

IKÄÄNTYNEIDEN SUOMEN KIELEN OPPIJOIDEN AJATUKSIA KIELENOPPIMISESTA

– opiskeluhalu, haasteet ja identiteetti kielenoppimiseen vaikuttavina
tekijöinä

Pro gradu -tutkielma
Mari Harri
Helsingin yliopisto
suomen kieli
Maaliskuu 2020



| | | |
|--|---|---|
| Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion – Faculty Humanistinen tiedekunta | | |
| Tekijä – Författare – Author Harri, Mari Marja Anniina | | |
| Työn nimi – Arbetets titel – Title Ikääntyneiden suomen kielen oppijoiden ajatuksia kielenoppimisesta – opiskeluhalu, haasteet ja identiteetti kielenoppimiseen vaikuttavina tekijöinä | | |
| Oppiaine – Läroämne – Subject suomen kieli | | |
| Työn laji – Arbetets art – Level pro gradu -tutkielma | Aika – Datum – Month and year maaliskuu 2020 | Sivumäärä– Sidoantal – Number of pages 53 + 3 liitesivua |
| <p>Tiivistelmä – Referat – Abstract</p> <p>Tutkielmassa selvitetään yli 60-vuotiaiden suomen kielen oppijoiden ajatuksia kielenoppimisesta. Tarkemmin paneudutaan Suomessa asuvien oppijoiden haluun opiskella suomea, oppimiseen liittyviin haasteisiin, kielikurssin sosiaalsiin merkityksiin sekä siihen, miten oppijan identiteetti näkyy kielenoppimisessa. Aineisto koostuu kolmen suomen kielen opiskelijan litteroiduista haastatteluista sekä havainnointipäiväkirjasta, joka kerättiin ikääntyneille suunnatulla suomen kielen kurssilla. Työssä hyödynnetään aihetta aiemmin tutkineiden Kärkkäisen ja Monosen (1999) yhteistutkimusta maahanmuuttajavanhusten suomen kielen opiskelusta sekä Nortonin (2000) tutkimusta maahanmuuttajanaisten ja identiteetin vaikutuksesta kielenopiskelussa.</p> <p>Analyyssissä on neljä osaa. Ensimmäisessä osassa analysoidaan kielitaidon merkitystä oppijan itsenäiseen elämään. Toisessa osassa verrataan informanttien omaa arvioita kielitaidostaan aineistoon. Tämän jälkeen tutkitaan oppijan identiteetin ja kielenoppimisen suhdetta. Lopuksi pohditaan kielikurssien merkitystä oppijan sosiaaliseen elämään.</p> <p>Tutkimuksen tuloksista selviää, että suomen kielen kursseilla ja karttuneella kielitaidolla on huomattava merkitys haastateltaville. Kurssit ja kielitaito vaikuttavat arkielämän sujuvuuteen ja yksinäisyyden torjumiseen sekä toimivat mieluisana harrastuksena. Kielenoppiminen ja identiteetti ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, mikä käy ilmi etenkin inkerinsuomalaisella informantilla. Oppimisen haasteina informantit kokevat keskustelukumppanin puutteen sekä oman korkean ikänsä, joka vaikuttaa heidän mukaansa etenkin muistin toimintaan. Tutkimuksesta selviää lisäksi, että seniori-ikäisille suomen kielen oppijoille ja kohdekielen puhujille tarvittaisiin kohtauspaikkoja, joissa oppijat voisivat luoda sosiaalisia kontakteja ja saada itsevarmuutta ja onnistumisen kokemuksia suomen kielen käytön avulla, sillä haastateltavat eivät koe kielitaitoaan riittäväksi.</p> <p>Tutkimuksia iäkkäämmistä suomen kielen oppijoista ei ole juuri tehty. Tämä tutkimus avaa mielenkiintoisen jatkotutkimuskohteen, jossa tätä tutkimusta voisi laajentaa aineistoltaan sekä käsittämään myös suomen kieltä osaamattomia ikääntyneitä Suomessa asuvia henkilöitä.</p> | | |
| Avainsanat – Nyckelord – Keywords suomi toisena kielenä, ikääntyneiden kielenoppiminen, kielenoppiminen ja identiteetti | | |
| Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Muoto-opin arkisto, e-thesis-palvelu | | |
| Muuta tietoja – Övriga uppgifter – Additional information | | |

SISÄLLYSLUETTELO

| | |
|---|-----------|
| 1 Johdanto..... | 1 |
| 1.1 Aiempi tutkimus..... | 2 |
| 2 Keskeisiä käsitteitä..... | 4 |
| 2.1 Motivaatio ja hyötynäkökulma | 4 |
| 2.2 Identiteetti ja panostus | 6 |
| 3 Tutkimusmenetelmät ja aineisto..... | 10 |
| 3.1 Tutkimusaineisto | 11 |
| 3.1.1 Haastattelut..... | 12 |
| 3.1.2 Havainnointimuistiinpanot..... | 16 |
| 3.2 Informantit | 17 |
| 3.2.1 Sergei | 17 |
| 3.2.2 Irina | 18 |
| 3.2.3 Elena..... | 19 |
| 4 Analyysi..... | 21 |
| 4.1 Itsenäinen elämä ja sosiaalisen elämän mahdollistava kielitaito | 21 |
| 4.1.1 Sergei | 21 |
| 4.1.2 Irina ja Elena | 24 |
| 4.1.3 Kielenoppijan paradoksi ja valtasuhteet..... | 25 |
| 4.2 Osaaminen ja puutteellinen kielitaito | 28 |
| 4.2.1 Haastateltavien käsitykset iän vaikutuksesta kielenoppimiseen | 37 |
| 4.3 Identiteetti | 41 |
| 4.4 Kielikurssien sosiaalinen merkitys..... | 45 |
| 5 Lopuksi..... | 48 |
| 6 Lähteet..... | 50 |
| LIITE 1. Haastattelukysymykset..... | 54 |
| LIITE 2. Suostumuslomake. | 56 |

1 Johdanto

Tämän pro gradun tarkoituksena on selvittää Suomessa asuvien ikääntyvien maahanmuuttajataustaisten henkilöiden halua ja ajatuksia suomen kieleen oppimiseen. Aineistona on kolme haastattelua sekä havainnointipäiväkirja. Tutkimuskysymykseni ovat miksi haastateltava halusi/haluaa oppia suomea, mitä haasteita oppijalla on ollut ja miten kielitaito on vaikuttanut hänen elämäänsä Suomessa. Näiden lisäksi tutkin, miten oppijan identiteetti linkittyy kielenoppimiseen.

Tutkielman innoittajana toimii 20 vuotta sitten valmistunut Tanja Kärkkäisen ja Kaarina Monosen (1999) yhteistyötutkielma Maahanmuuttajavanhukset ja suomen kieli: haastattelututkimus inkerinsuomalaisten, bosnialaisten ja vietnamilaisten vanhusten kielenoppimismotivaatiosta, sosiaalisista verkoista ja etnolingvivistisestä identiteetistä. Kärkkäisen ja Monosen pro gradussa tarkasteltiin ikääntyvien maahanmuuttajien tilannetta Suomessa. Tekijöiden pyrkimyksenä oli antaa kattava kuva heidän elämästään ja selvittää keinoja, joilla heidän arkielämänsä selviytymistä voitaisiin tukea. Tutkielma tehtiin yhdessä Vanhustyön keskusliiton kanssa osana liiton Ikääntyvät maahanmuuttajat MAMU 1997–1999 -projektia. Tutkimuksen aineistona oli yhteensä noin 28 tuntia haastattelunauhoituksia, joissa esiintyi 27 eri informanttia. Nuorin heistä oli 61-vuotias ja vanhin 78-vuotias, ja heidän Suomessa oloaikansa vaihteli yhden ja kymmenen vuoden välillä. Haastattelut toteutettiin informantin kielitaidosta riippuen suomeksi, englanniksi, vietnamiksi, bosniaksi tai venäjäksi. Tutkijoilla oli käytössä bosnian-, vietnamin- ja venäjänkieliset tulkit Vanhustyön keskusliiton taloudellisella avustuksella.

Tutkielman tuloksista nousivat voimakkaasti esiin haastateltavien kommunikatiiviset tarpeet. Useat heistä kertoivat toivovansa pystyä itse asioimaan arkielämässä ilman muiden apua (Kärkkäinen ja Mononen 1999: 133). Kielitaito liittyi lisäksi toiveeseen saada suomalaisia ystäviä (mts. 134). Tutkimuksessa selvisi myös ristiriitaisia huomioita opiskeluun liittyen, sillä haastatellut halusivat oppia kieltä kommunikointitarpeisiin, mutta kielikurssille osallistumiseen suhtauduttiin kielteisesti (mts. 135). Informanteilla oli kielteisiä kokemuksia perinteisestä luokkaopetuksesta ja he toivoivat erityisesti vanhemmille ihmisille suunnattuja kursseja, joiden järjestämisessä olisi otettu huomioon iän tuomat rajoitteet esimerkiksi näön ja kuulon sekä liikkumisen

suhteen (mts. 136–138). Lisäksi toivottiin varsinaisen kielenopetuksen sijaan yhteistä tekemistä suomalaisten kanssa, mikä toisaalta mahdollistaisi kielenoppimisen tekemisen ohessa (mts. 139–140).

Nykyään maahanmuuttajataustaisille senioreille suunnattuja kielikursseja ja sekä suomenkielistä että omakielistä toimintaa on tarjolla ainakin työväenopistoissa ja erityisesti ikääntyville maahanmuuttajille suunnatuissa hankkeissa. Pääkaupunkiseudun kansalais- ja työväenopistojen kurssihaku- ja ilmoittautumispalvelu ilmonet.fi:ssä oli keväällä 2019 kaksi senioreille suunnattua perinteistä suomen kielen kurssia ja kevätlukukaudella 2020 viisi. Helsingissä Käpyrinteen palvelutalon yhteydessä toimii JADE-toimintakeskus (2018–2020), joka järjestää toimintaa sekä ikääntyville maahanmuuttajille että koulutusta heidän parissa työskenteleville. Toiminta on suunnattu Euroopan ulkopuolelta tuleville 50 vuotta täyttäneille vieraskielisille henkilöille. Viikoittain keskuksessa järjestetään esimerkiksi omakielisiä (mm. somali, arabia, kiina) keskusteluryhmiä, suomen kielen opetusta sekä tapahtumia, joissa vieraskieliset ja suomenkieliset voivat kohdata yhteisen tekemisen merkeissä.

1.1 Aiempi tutkimus

Tutkittavana oleva aihe on ajankohtainen siksi, että maahanmuuttajataustaisten ikääntyvien määrä kasvaa jatkuvasti eikä ikääntyvien nimenomaan suomen kielen oppimiseen kohdistuvaa tutkimusta juuri ole. Kärkkäisen ja Monosen (1999) pro gradu on lähinnä tämän tutkielman aihetta, mutta siinäkin kielenoppiminen on yksi monesta tutkitusta osa-alueesta. Sen sijaan tutkimusta löytyy yleisesti iän ja muistin merkityksestä oppimiseen (ks. esim. Hänninen 1991; Hellsten 2012; Salonen 2018). Maahanmuuttajataustaisia käsitteleviä tutkimuksia ovat Elli Kulmalan (2011) pro gradu suomea toisena kielenä opiskelevien maahanmuuttajataustaisten naisten identiteetistä ja arkielämän kielenkäytöstä, ikääntyneiden kotoutumisesta (ks. esim. Salokangas ja Tossavainen 1999; Heikkinen 2015) ja vanhustenhuollon monikulttuurisuudesta, joihin yhtenä osana myös kielitaito liittyy (ks. esim. Monikulttuurista hyvinvointia vanhustyöhön 2008).

Salokankaan ja Tossavaisen (1999) Vanhustyön keskusliitolle tehty raportti Ikääntyvän maahanmuuttajan kotoutuminen on osa samaa Ikääntyvät maahanmuuttajat -projektia, johon Kärkkäisen ja Monosen (1999) tekivät pro gradunsa. Salokangas ja Tossavainen käsittelivät kvalitatiivisessa tutkimuksessaan ikääntyvän maahanmuuttajien

arkea ja palvelutarpeita Yhdysvalloista, Ruotsista ja Inkerinmaalta tulleilla paluumuuttajilla sekä Vietnamin ja Bosnian pakolaisilla. Tutkimuksessa selvisi esimerkiksi, että harrastustoiminta ja kielikurssit ovat tärkeä osa tutkittavien arkea, ja heistä osa oli myös hyvin motivoituneita kielenopiskeluun. Paluumuuttajilla, jotka hallitsivat suomen kieltä edes jollakin tasolla, oli kantaväestöön kuuluvia tuttavien ja ystäviä, jotka pakolaistaustaisilta puuttuivat. Heillä oli kuitenkin suuri halu tutustua suomalaisiin, mutta harmia sosiaalisten kontaktien luomisessa aiheutti puutteellinen kielitaito.

Heikkinen (2015) selvitti arkielämän kulkua sukupolvien välisten suhteiden ja syrjäytymisen kautta sekä miten ikäihmiset näkyvät kuntakohtaisissa vanhus- ja kotouttamispoliittisissa ohjelmissa. Kuten Salokankaan ja Tossavaisenkin tutkimus toi esiin, että harrastukset ja sosiaaliset verkostot lähellä ja entisessä kotimaassa olivat tärkeitä tuoden arkeen mielekästä puuhaa ja tarvittavaa apua arjen töihin. Vanhuksia käsittävistä poliittisista ohjelmista oli huomattavissa, ettei iäkkäisiin maahanmuuttajiin kiinnitetty niissä huomiota niin paljon, että niistä olisi ollut suurta hyötyä kotoutumisen tueksi.

Hellstenin (2012) pro gradu -tutkimuksen tutkimuskysymyksistä kaksi sivuaa omia tutkimuskysymyksiäni. Hän selvitti muun muassa mitä merkitystä ikääntymisellä on oppimiselle tutkittavien mielestä ja miten he arvioivat/refleктоivat omaa oppimistaan. Vaikka teema on sama, kohderyhmämme ovat erilaiset, sillä Hellstenin aineisto on kerätty suomalaisilta ikääntyvien yliopistojen sekä erään kansalaisopiston opiskelijoista ja minun tutkittavani ovat maahanmuuttajataustaisia henkilöitä. Hellstenin tutkielmassa paneudutaan oppimiseen yleisellä tasolla, eivätkä tutkittavat ole erityisesti vieraiden kielten opiskelijoita, vaikka heistä osa onkin osallistunut vieraiden kielen kursseille. Hellstenin tutkielmassa kielenoppimista sivutaan tarkemmin vain muistiin liittyen toteamalla, että tutkittavat mainitsivat ikääntymisen tuomat muistiongelmien vieraiden kielten oppimiseen hankaloittajiksi.

Elli Kulmalan (2011) tutkielman informanteista vanhin on iältään 52-vuotias, joten kaikki tutkittavat ovat työikäisiä. Kulmala havaitsi, että informantit panostivat (yhtä lukuun ottamatta) suomen kielen oppimiseen nimenomaan työelämään päästäkseen, mutta eivät pystyneet vapaa-ajalla harjoittamaan kieltä suullisesti, koska mahdollisuudet puhetilanteisiin olivat hyvin rajalliset. Saman toteaa myös Salokangas ja Tossavainen (1999), joiden tutkittavista ikääntyneet vietnamilaiset ja bosnialaiset mainitsivat halun tutustua suomalaisiin, mutta harmittelivat sen esteeksi noussutta kielitaidon puutetta.

2 Keskeisiä käsitteitä

Oppimista käsittelevässä tutkimuksessa on pitkään puhuttu motivaation merkityksestä. Etenkin oppijasta itsestään lähtevän motivaation on katsottu olevan tärkein ominaisuus, joka johtaa onnistuneeseen oppimiseen. Perinteisesti on siis ajateltu, että motivoituneempi oppija on, sitä paremmat ovat oppimistulokset. Bonny Norton (2000) on haastanut motivaation käsitteen panostuksella (engl. investment), sillä kielenoppimiseen on katsottu vaikuttavan myös oppijasta riippumattomia seikkoja, kuten sosiaalinen ympäristö. Norton esittää, että panostuksen ohella kielenoppimiseen liittyy kiinteästi myös oppijan identiteetti ja sosiaalisissa tilanteissa vallitsevat valtasuhteet. Identiteetin ja kielen on todettu kietoutuvan yhteen toisen kielen tutkimuksessa jo 1980-luvulla. Näiden kaikkien puolesta puhuu myös aineistoni.

Tandefeltin (1994) esittelemä monikielisuuden hyödyllisyysnäkökulma on tähän tutkimukseen mielenkiintoinen lisä. Hänen mukaansa kielenoppimiseen vaikuttaa ulkoisten vaatimusten lisäksi myös sen tuomat henkilökohtaiset hyödyt, kuten tunnearvo tai älyllinen hyöty. Tandefeltin esittelemät neljää hyötytekijää ovat yhdistettävissä Gardnerin ja Lambertin (1972) luomaan motivaatioteoriaan sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta.

Luvussa 2.1 kerron tarkemmin Gardnerin ja Lambertin motivaatiosta sekä Tandefeltin hyötynäkökulmasta. Luvussa 2.2 kerron identiteetistä kielenoppimisen tutkimuksessa sekä tutkimusala muuttaneista Nortonin identiteettikäsitteestä ja panostuksen käsitteestä.

2.1 Motivaatio ja hyötynäkökulma

Motivaatiota on pidetty eräänä tärkeänä tekijänä oppimisen taustalla jo pitkään. Gardner ja Lambert (1972) jakavat sen integratiiviseen ja instrumentaaliseen motivaatioon. Näiden katsotaan edelleen olevan merkittäviä taustatekijöitä oppimisessa. Ensimmäinen, sisäinen motivaatio, tarkoittaa kielenoppimisen kohdalla oppijalähtöistä kiinnostusta ja samaistumishalua kieleen sekä kulttuuriin ja jälkimmäinen, ulkoinen motivaatio, oppijan ajatusta kielitaidosta välineenä saavuttaakseen esimerkiksi paremman taloudellisen

aseman elämässään. Näistä Gardner ja Lambert (1972) korostivat integratiivisen motivaation merkitystä toisen kielen oppimisessa väittäen, että välineellinen kiinnostus ei yksin riitä onnistuneeseen kielenoppimiseen.

Marika Tandefelt (1994) tarkastelee syitä toisen kielen oppimiselle ja käytölle. Syistä löytyy yhteyksiä Gardnerin ja Lambertin teoriaan. Tandefeltin väitöskirja (1988) koskee kaupungistuvassa ympäristössä tapahtuvaa kielenvaihtoa, ja tutkimuskohteena oli Helsingin seudulla asuva alun perin yksikielisesti ruotsinkielinen suku, jonka kieli sukupolvien edetessä vaihtui yksikielisesti suomeen. Tandefelt (1994: 271–272) esittää, että yksilöstä tulee kaksikielinen paitsi ympäristön vaatimuksista myös toisen kielen taidon hyödyllisyydestä. Tandefeltin tutkimus käsitteli Suomessa asunutta suomalaista sukua ja sen kielenmuutosta kaupungistumisen seurauksena, mutta hyötynäkökulma on yleistettävissä kaikkiin aikuisiin suomen kielen oppijoihin Suomessa. Hyötyyn vaikuttaa neljä eri tekijää, joita voidaan tarkastella motivaation ja Bonny Nortonin panostuksen (ks. luku 2.2) näkökulmasta. Tandefelt huomauttaa kuitenkin, että nämä arvot ovat mitattavissa vain subjektiivisesti, ja arvojen painotus saattaa muuttua elämän aikana.

Taloudellinen hyöty (engl. economical benefit) parantaa työnsaantimahdollisuuksia ja näin ollen kohentaa yksilön taloudellista tilannetta. Kielitaidon hankkiminen taloudellisen hyödyn saamiseksi on suoraan verrattavissa Gardnerin ja Lambertin (1972) ulkoiseen motivaatioon: kielitaito toimii välineenä työpaikan saamiselle. Työikäisille maahanmuuttajataustaisille henkilöille kielitaito on suuressa roolissa työpaikan saamiseen, sillä varsinkin suomalaisessa työelämässä kielitaitoa vaaditaan ja arvostetaan. Älylliset hyödyt (engl. intellectual benefits) avaavat mahdollisuudet kohdekieliselle tiedolle ja sosiaalisille kontakteille kantaväestön kanssa. Ne voidaan liittää Gardnerin ja Lambertin integratiiviseen ja instrumentaaliseen motivaatioon. Taustalla voi olla oppijan aito halu kommunikoida ja ystävystyä kohdekielen puhujien kanssa ja samaistua heidän kulttuuriinsa tai saavuttaa kielitaidon avulla jotain muuta yksilön mielestä tavoittelemisen arvoista, kuten kansalaisuus, opiskelu- tai työpaikka.

Kielen status on yhteydessä kielenpuhujayhteisön arvostukseen, mutta samalla tietyn kielen korkea arvostus voi johtaa vähemmistökielen puhujan identiteetin piilotteluun. Tämä liittyy Nortonin panostuksen käsitteeseen (ks. luku 2.2), jos sitä tarkastelee yksilön identiteetin kautta. Kielen arvostettu asema saattaa kannustaa etenkin syrjittyyn kieli- tai kansalaisuusvähemmistöön kuuluvaa opiskelemaan maan valtaväestön kieltä nopeasti, jotta omaa taustaansa voi kompensoida tai jopa mahdollisuuksien mukaan piilottaa hyvällä kielitaidolla. Sisäiseen motivaatioon liittyvä

tunnearvo (engl. emotional value) tarkoittaa taas, ettei kieli ole vain kommunikaation väline, vaan myös alkuperäisyyden symboli, ja näin sillä voidaan katsoa olevan merkitystä yksilön identiteettiin. Tunnearvolla voi olla erittäin suuri merkitys oppijoille, joiden juuret ovat jollakin tavalla Suomessa, esimerkiksi isovanhempien tai vanhempien kautta. Tämäkin liittyy Nortonin panostukseen, sillä käsitys kuulumisesta tiettyyn kieli- ja kulttuuriryhmään on merkittävä osa ihmisen identiteettiä.

2.2 Identiteetti ja panostus

Bonny Norton (1995, 2000) on haastanut Gardnerin ja Lambertin motivaatioteorian ja käyttää käsitettä panostus (engl. investment). Nortonin mielestä Gardnerin ja Lambertin motivaatioteoria on liian teoreettinen ja staattinen eikä se huomioi kielenoppimiseen vaikuttavia valtasuhteita ja oppijan identiteettiä. Norton (2000, 2013) kritisoi yleistä ajatusta siitä, että kielenopiskelijan epäonnistuminen on suora merkki motivaation puutteesta, sillä hänen omien tutkimustulostensa perustella opiskelija voi olla hyvin motivoitunut, vaikka opiskelumenestys ei ole ollut merkittävää.

Vuonna 1997 kielentutkimuksessa tapahtui käänne, joka alkoi korostaa identiteetin merkitystä kielenoppimisessa. Ennen tätä muutosta identiteetti oli ollut tutkimuksessa mukana välillisesti ja ryhmäidentiteetin muodossa. Identiteetin eri osasia, kuten sukupuolta, etnisyyttä ja ensikieltä (L1) käsiteltiin yksinkertaisina sekä muuttumattomina ryhmän ominaisuuksina ja kielenkäyttäjää ryhmän jäsenenä (Duff 2011). Claire Kramsch (2013) mainitsee lisäksi kolme syytä, miksi toisen kielen tutkimuksessa alettiin huomioda sosiaalinen ja kulttuurinen identiteetti. Kramschin (mts. 193) mukaan 1980-luvulla todettiin, että sosiaalinen kanssakäyminen oli välttämätöntä kommunikatiivisen kompetenssin saavuttamiselle. Samoihin aikoihin Vygotskin (1978) ja Bahtinin (1981) teoriat saavuttivat länsimaisen kielentutkimuksen. Näiden teorioiden pohjalta kehiteltiin sosiokulttuurinen teoria. Toisekseen 1900-luvun lopussa kiihtynyt globalisaatio sai aikaan kulttuurien ja yhteisöjen sekoittumisen. Kolmas syy on globalisaatiota entisestään ruokkinut internetin synty ja yleistyminen. Maahanmuuton ja internetin mahdollistaessa yhteisöjen välisen vaivattoman kanssakäymisen englannin kieli vahvistui maailman lingua francaksi. Tämä johti enenevässä määrin yksilön pohtimaan itseään suhteessa muuhun maailmaan.

Kieltä ja identiteettiä yhdistävä tutkimus pohjautuu suurelta osin Henry Tajfelin (1982) luomaan sosiaaliseen identiteettiteoriaan, jonka mukaan yksilö määrittelee itsensä

ryhmäjäsennyksien kautta pyrkien korostamaan oman ryhmänsä eli ”meidän” myönteisiä ominaisuuksia verrattuna muihin ryhmiin eli ”heihin”. Yhdistävä tekijä, joka erottaa ryhmän muista, saattaa olla esimerkiksi kieli tai kansalaisuus. Muun muassa Gilesin ja Johnsonin (1981) sosiaaliseen identiteettiteoriaan pohjautuvan etnolingvistisen identiteettiteorian mukaan kieli on huomattava merkki ryhmän jäsenyydestä ja sosiaalisesta identiteetistä. Garrett, Giles ja Coupland (1989: 201–212) toteavat, että ”heidän” enemmistökielen oppiminen voi vahvistaa omaa ”meidän” ryhmän yhteenkuuluvuutta. Näin kielenoppiminen voi toimia keinona oman identiteetin säilyttämiseen ja suojelemiseen. Kielten ja kielimuotojen vuorottelu, koodinvaihto, keskustelun aikana onkin John J. Gumperzin (1982) mukaan merkki kuulumisesta useaan ryhmään ja identiteettiin. Yksilön tarve tuntea yhteenkuuluvuutta voi olla niin suuri, että kielenopiskelua motivoi pelkästään oppijan halu kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta kohdekielen yhteisöön (Noels 2009: 298).

Schumannin (1978) akkulturaatiomallissa kielenoppija oppii kieltä sitä paremmin mitä enemmän hän identifioituu toiseen kulttuuriin. Akkulturaatio on Schumannin mukaan oppijan sosiaalista ja psykologista integroitumista kohdekielen puhujien ryhmään. Toisin sanoen kielenoppija joutuu hylkäämään oman taustansa sulautuessaan uuteen kulttuuriin ja kieleen. Gardnerin ja Lambertin (1972) motivaatioteorian mukaan sisäinen motivaatio tarkoittaa kielenoppimisen kohdalla oppijälähtöistä kiinnostusta ja samaistumishalua opiskeltavaan kieleen sekä kulttuuriin. Schumannin mallin mukaan, mitä enemmän oppija on identifioitunut kulttuuriin, sitä suuremmalla todennäköisyydellä hän on motivoituneempi oppimaan kielen.

Teoriat, joissa identiteetti nähtiin ryhmää yhdistävänä ominaisuutena ja kielenoppijat luokiteltiin ominaisuuksiensa perusteella näihin ryhmiin, ovat saaneet kritiikkiä juurikin siksi, ettei oppijaa huomioitu yksilönä vaan ryhmänjäsenenä. Muuttumattoman identiteetin ajateltiin vaikuttavan kielenoppimiseen, mutta myöhemmin esitettiin, että vaikutusta tapahtuu molempiin suuntiin, minkä vuoksi identiteetti ei voi olla staattinen ominaisuus (Norton 2000).

Norton (2000: 5) perustaa identiteettikäsityksensä Chris Weedonin (1997) teoriaan, jossa Weedon puhuu identiteetin sijaan subjektiivisuudesta tarkoittaen yksilön tiedostettua ja tiedostamatonta ajattelua ja tapoja sekä ymmärrystä suhteestaan ympäristöönsä. Norton käsittää identiteetin siten, miten yksilö ymmärtää suhteensa maailmaan ja miten tämä suhde rakentuu ajassa ja paikassa sekä miten henkilö näkee tulevaisuudessa olevat mahdollisuutensa.

Nortonin (2000: 47–48) mukaan perinteisessä kielentutkimuksessa toisen kielen oppijat niputetaan ryhmiin huomioimatta yksilön henkilöhistoriaa, jolla on merkittävä osa yksilön kielenoppimisprosessissa ja siten myös identiteetissä. Kieli on osa identiteettiä ja vastavuoroisesti identiteetti vaikuttaa kielenoppimiseen (mts. 5). Omassa tutkimuksessaan Norton havaitsi erään informanttinsa, Felician, turvautuvan tiukasti perulaiseen identiteettiinsä sen jälkeen, kun uudessa kotimaassa hänet nähtiin vain maahanmuuttajanaishuolijana hänen opettaja- ja yläluokkaisesta taustastaan. Felicianin perheen työnsaantiongelmista johtuneen heidän taloudellinen tilanteensa oli huonontunut, jonka voidaan katsoa olevan merkki symbolisten ja materialististen resurssien menettämisestä.

Panostamalla kielenoppimiseen yksilö paitsi muokkaa identiteettiään, hän odottaa myös saavuttavansa vastineeksi lisää apukeinoja kulttuurisen pääoman kartuttamiseen. Bourdieun ja Passeronin (1977) vuorovaikutusrakenteeseen liittyvä metafora kulttuurisesta pääomasta tarkoittaa yksilön tietoja ja taitoja siitä, miten sosiaaliset käytänteet vaihtelevat eri ihmisryhmien välillä. Oppimalla kieltä yksilö ajattelee saavuttavansa enemmän symbolisia ja materiaalisia resursseja, kuten sosiaalisia suhteita ja rahaa, mikä taas lisää hänen kulttuurista pääomaansa. Lisääntynyt pääoma avaa hänelle lisää mahdollisuuksia yhteiskunnassa, mikä voi tarkoittaa esimerkiksi sosioekonomisen aseman paranemista tai valtaväestön hyväksynnän saamista.

Panostus ei kuitenkaan ole täysin oppijan omissa käsissä, sillä vuorovaikutustilanteissa kohdekielisen kanssa vallitsevat sosiaaliset valtasuhteet voivat nousta kommunikoinnin esteeksi. Tätä Norton (2000: 47) nimittää kielenoppimisen paradoksiksi (ks. myös Klein 1986: 16): kielitaidon kehittyminen vaatii vuorovaikutusta kohdekielen puhujien kanssa, mutta tällaiseen vuorovaikutustilanteeseen on vaikea päästä, jos kielitaito ei vielä siihen riitä. Norton (mts. 4–5) kritisoikin perinteisessä toisen kielen tutkimuksessa sitä, että ne keskittyvät liikaa yksilön ominaisuuksiin, kuten motivaatioon, vaikka kielenoppimiseen vaikuttaa selvästi myös oppijasta riippumattomat mikrotason valtasuhteet. Kielenoppija ei siksi usein itse pysty valitsemaan tilanteita, joissa hän voisi harjoittaa kielenkäyttöään kohdekielisen puhujan kanssa.

Norton (2000: 10–11) huomauttaa, ettei kulttuurisen pääoman saavuttaminen ei liity instrumentaaliseen motivaatioon, vaikka se siltä saattaa kuulostaakin. Instrumentaalinen motivaatio käsittää muuttumattoman ja yhtenäisen oppijan, joka tavoittelee kohdekielen puhujien etuoikeutena olevia materiaalisia resursseja. Panostuksen kautta oppijalla voi olla useita haluja, jotka voivat muuttua ja olla

ristiriidassakin keskenään, kuten oppijan identiteettikin. Norton mukailee Hellerin (1987) ajatusta, että kielen avulla yksilö muodostaa identiteettiään koko ajan muuttuvassa ajassa ja paikassa. Kielen avulla hän joko pääsee osaksi sosiaalista verkostoa tai tulee evätyksi siitä, jossa hän voi harjoittaa kielitaitoaan. Panostus kieleen on aina myös panostus omaan identiteettiin, sillä käyttäessään opittavaa kieltä kielenoppija luo merkityksiä itsestään. Identiteetti vaikuttaa vastavuoroisesti myös oppijan panostukseen, joka voi olla monitahtoista, ristiriitaista ja jatkuvasti muutostilassa. Se voi kohdistua esimerkiksi eri kielenoppimisen osa-alueisiin riippuen, miten oppija arvottaa niitä keskenään. Jo McKay ja Wong (1996) totesivat, että kielenoppijan tarpeet ja halut vaikuttavat panostukseen.

Nortonin tutkimus muutti 2000-luvun alussa toisen kielen oppimisen tutkimusta, sillä sitä ennen identiteettiä ei ollut käsitelty jälkistrukturalistisesta näkökulmasta. Toisen kielen tutkimuksen lähtökohta kognitiivisesta prosessista muuttui vuosisadan alusta lähtien sosiaaliseksi prosessiksi, joka huomioi kielenoppimiseen liittyvät kulttuuriset ja affektiiviset seikat. (Block 2007: 866–867; Kramsch 2013: 193.) Nortonin tutkimus on toiminut innoittajana lukuisille tutkijoille (ks. mm. Cummins 2006, Haneda 2005, Potowski 2007, Skilton-Sylvester 2002), ja identiteetti on saanut oman vakaan asemansa kielentutkimuksessa (Norton 2013: 1). Kramsch (2013: 199) huomauttaa kuitenkin Nortonin teoksen loppusanoissa, että identiteetin määrittelyyn ja poststruktuuralistiseen identiteetin vapauteen vaikuttavat suuresti taloudellinen, symbolinen ja kulttuurinen pääoma, mikä saattaa johtaa Nortonin mukaisen identiteettikäsityksen kaventumiseen sekä erottaa identiteetin ja panostuksen toisistaan.

3 Tutkimusmenetelmät ja aineisto

Tässä luvussa esittelen tutkielmassa käytetyt tutkimusmenetelmät sekä aineiston. Luvun kulku on seuraava: ensin käyn läpi tutkimusmenetelmät, sen jälkeen luvussa 3.1 esittelen tutkimusaineiston, jonka jälkeen esittelen tutkimuksessa mukana olevat haastateltavat (luku 3.2).

Puolistrukturoitu tutkimushaastattelu tarkoittaa, että haastattelukysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, niiden järjestys voi vaihdella, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei ole. Kysymykset ovat usein määritelty edes osittain etukäteen, mutta ne eivät esiinny kaikissa haastatteluissa välttämättä samassa sanamuodossa. Tällaista haastattelua kutsutaan myös teemahaastatteluksi, sillä voidaan katsoa, että haastattelun aiheet on päätetty etukäteen, mutta haastattelun rakenne on suhteellisen vapaa. Teemahaastattelu ei ole tarkasti määritelty tiettyihin kategorioihin (kvalitatiivinen/kvantitatiivinen, haastattelukertojen määrä jne.), vaan nimensä mukaisesti se keskittyy yhteen tai useampaan tiettyyn teemaan. Se sijoittuu strukturoidun ja syvähaastattelun välimaastoon antaen tutkijalle enemmän vapauksia ja antaa tutkittavien äänelle suuremman painon. (Hirsjärvi & Hurme 2015: 47–48.)

Havainnointimuistiinpanoni pohjautuvat etnografian osallistuvaan havainnointiin, jossa tutkija osallistuu tutkittavien ryhmän toimintaan menemällä siihen itse mukaan tarkastelemalla tutkittavien puhetta ja toimintaa. Etnografiseen tutkimusmenetelmään liittyy aina tutkimuskenttä, jossa tutkija toimii ja josta hän kerää aineistonsa havaintoina kenttäpäiväkirjaan, johon usein kertyy monipuolista aineistoa sekä tutkijan ja tutkittavien että pelkästään tutkittavien välisestä vuorovaikutuksesta. Klassisessa etnografiassa on yleistä, että tutkittava viettää aikaa tutkimuskentällä niin kauan, että jollakin tasolla tutustuu tutkittaviin enemmän kuin tavallista haastattelututkimusta tekevä tutkija. (Huttunen & Homanen 2017: 131–135.)

Päädyin tutkimushaastatteluun haastateltavien kohderyhmän sekä tutkimuskysymysteni takia. Vuorovaikutuksessa tapahtuva haastattelu soveltui paremmin tiedonkeruuseen verrattuna lomakehaastatteluun haastateltavien kielitaidon takia. Haastattelutilanteessa ymmärrysongelmat voidaan yrittää selättää kysymyksen avaamisella, mitä kyselylomakehaastattelussa ei voi tehdä. Tutkimukseni kohderyhmää,

ikäntyneitä S2-oppijoita, ei ole juuri tutkittu, eli aihe on suhteellisen tuntematon. Tällaiseen tilanteeseen haastattelu sopii paremmin, koska oletusta mahdollisista tutkimustuloksista ei ole (Huttunen & Homanen 2017: 38).

Yhdistän aineistossani haastattelun etnografiseen havainnointiin, jotta saisin monipuolisempaa ja ns. autenttisempaa aineistoa. Haastattelutilanne jännitti haastateltaviani, mikä saattoi vaikuttaa haastatteluiden kulkuun. Lisäksi en ollut havainnointia aloittaessani varma keskustelukurssin opiskelijoiden kielitaidosta, joten kenttätö auttoi myös selvittämään, onko ryhmässä potentiaalisia haastateltavia. Lisäksi se tietenkin tutustutti minua mahdollisiin haastateltaviin, mistä olikin hyötyä: ensimmäisen kerran esitellessäni tutkimukseni haastatteluun suostui pari opiskelijaa, myöhemmin (useamman havainnointikerran jälkeen) pari muuta opiskelijaa myöntyi haastateltaviksi.

Hirsijärvi ja Hurme (2017: 38) toteavat, että yhdistämällä kahta eri tutkimusmenetelmää saadaan laajempia näkökulmia ja tutkimuksen luotettavuus paranee. Havainnointimuistiinpanot antavatkin arvokasta lisätietoa ilman, että tiedonkeruuseen sisältyy vuorovaikutusta haittaavaa järjestettyä haastatteluasetelmaa. Lisäksi havainnointimuistiinpanoissani on havaintoja kurssin muistakin opiskelijoista, jotka eivät osallistuneet haastatteluun. Tämän ansiosta aineistoni koostuu oikeastaan useammasta kuin neljästä haastatellusta informantista.

3.1 Tutkimusaineisto

Tutkielman aineisto koostuu kolmen suomen oppijan haastatteluista sekä niihin liittyvistä muistiinpanoista sekä keskustelukurssin oppituntien havainnoinnista. Haastateltavat osallistuivat työväenopiston keväällä 2019 järjestämälle senioreille suunnatulle keskustelukurssille, jonka lähtötasoksi ilmoitettiin eurooppalaisen viitekehyksen (EVK) taitotaso A2.1. Kuullunymmärtämisen ja puhumisen osalta kyseisellä tasolla oleva opiskelija ymmärtää yksinkertaista yleiskielistä puhetta ja selviytyy lyhyistä keskusteluista osaten perussanastoa, vaikka puheentuottaminen sisältää paljon taukoja ja kieliopillisia virheitä (EVK). Kurssikuvauksen mukaan kurssilla laajennettiin sanavarastoa ja harjoiteltiin jokapäiväiseen elämään liittyviä keskustelutilanteita. Kurssi oli suunnattu ensisijaisesti 55+-vuotiaille, ja se kokoontui kerran viikossa puolitoista tuntia kerrallaan. Kurssilla oli noin 16 osallistujaa, joista suurin osa oli venäjänkielisiä.

Kurssin oppitunneilla oli opettajan valitsema teema, esimerkiksi musiikki ja elokuvat tai terveys, jonka pohjalta keskusteluharjoitukset oli tehty. Harjoitukset olivat usein lista kysymyksiä, joihin opiskelijat parin kanssa tai pienessä ryhmässä vastasivat vuorotellen. Alussa kerrattiin usein aiheen sanastoa yhdessä. Opettaja kiersi, kuunteli ja korjasi opiskelijoiden puhetta sekä toisinaan otti esiin yhteisesti taululle kielioppiasioita tai sanoja, jotka nousivat opiskelijoiden puheesta. Opettaja teki usein myös kysymyskierroksen, jolloin hän kysyi jokaiselta opiskelijalta yhden kysymyksen. Kielen osalta materiaalit olivat yleiskielisiä, eikä puhekieltä käsitelty tunnilla, ellei siihen tullut aloitetta opiskelijalta itseltään. Tuntien lopuksi voitiin katsoa myös selkouutisia, joista opettaja teki kysymyksiä suullisesti.

Tutkimusaineiston käsittelyssä oli haasteita etenkin tulkitsemisen kannalta. Havainnointikertojen aikana osallistuin opettajan antamiin tehtäviin yhtenä ryhmän jäsenenä, ja sain itsekin vetää yhden keskusteluharjoituksen tullakseni paremmin tutuksi ryhmän kanssa. Haastateltavien kielitaito vaihteli suuresti enkä viiden havainnointikerran perusteella vielä päässyt tottumaan tutkittavien puhetapaan niin, että se olisi helpottanut heidän puheensa ymmärtämistä. Näistä johtuen on ilmeistä, että aineiston tulkintaan on vaikuttanut oma persoonani. Lisäksi suurin osa opiskelijoista selvästi jännitti puhumista kanssani, joten heidän kanssaan ei syntynyt juuri keskustelua. Tämä johti siihen, että keskustelin muutaman opiskelijan kanssa paljon enemmän ja tutustuin heihin paremmin.

Kerron tässä luvussa ensin haastatteluaineistosta ja sen jälkeen havainnointikertojen muistiinpanoista sekä niiden käsittelystä. Sen jälkeen esittelen tutkittavani lyhyesti.

3.1.1 Haastattelut

Haastateltavia kerätessä en halunnut määritellä haastateltavien vähimmäisikärajaa kovin tiukasti, sillä en halunnut vaikeuttaa haastateltavien hankintaa liian korkealla ”alaikärajalla”, kuten Kärkkäisen ja Monosen (1999: 13–14) tutkielmassa kävi. Opiskelijoille kerrottiin haastatteluista kurssin aikana pari kertaa ja selitettiin, mistä tutkimuksessa on kyse. Kurssin opiskelijoista kaikki halukkaat haastateltiin katsomatta tarkemmin ikään tai henkilön muihin taustoihin, esimerkiksi asumisaikaan Suomessa. Haastatteluun suostui lopulta neljä opiskelijaa. Haastateltavista kaksi ilmoitti, että he voivat osallistua, jos he saavat olla molemmat yhtä aikaa haastateltavina. Syynä tähän oli kurssin opettajan mukaan se, että haastateltavat jännittivät suomeksi tehtävää haastattelua oman kielitaitonsa puolesta. Suostuin parihaastatteluun, sillä opiskelijat olivat innokkaita

osallistumaan tutkimukseen, ja ajattelin, etten ehkä saa tarpeeksi haastateltavia, jos kieltäydyn heidän ehdotuksestaan. Pienistä ymmärrysongelmista huolimatta parihaastattelu menikin oikein hyvin.

Haastattelukieleksi valitsin suomen, vaikka käyttämällä haastateltavien omia äidinkieliä kysymyksiin olisi saatu tarkempia ja laajempia vastauksia. Lisäksi haastateltavia olisi ollut helpompi löytää, sillä kielimuuri ei olisi ollut esteenä osallistumiseen, ja aineistoon olisi saatu myös suomen kieltä taitamattomien näkökulma, jos haastateltavia olisi etsitty kurssien ulkopuolelta. Valitsin suomen haastattelukieleksi puhtaasti tutkimuksen toteuttamisen helpottamiseksi, sillä haastattelut omalla äidinkielellä olisivat vaatineet palkattuja tulkkeja, joita tavallisen pro gradu -tutkielman tekijällä ei ole mahdollista palkata. Yksi kieli, jota litteroija ymmärtää myös itse, helpotti myös litterointiprosessia.

Huomioiden haastateltavien kielitaidon laadin kysymyksiä (liite 1) paljon siltä varalta, että haastateltava olisi vastannut lyhytsanaisesti eikä keskustelua olisi juuri syntynyt. Kysymykset muotoilin etukäteen tutkimuskysymysten pohjalta osittain hyödyntäen Kärkkäisen ja Monosen (1999) tutkielman haastattelukysymyksiä. Osa kysymyksistä oli haastateltavien kielitaidon vuoksi tarkkarajaisia ja laadittu selkokielellä, jotta haastattelun molemmat osapuolet pystyivät keskittymään itse haastattelutilanteeseen ilman, että kysymyksen muotoilu olisi haitannut haastattelun etenemistä. Teemahaastattelun idean pohjalta kysymyksiä ei kuitenkaan ollut tarkoitus seurata orjallisesti, vaan annoin haasteltavalle tilaa kertoa ajatuksiaan itse, ja saatoin kysyä muutakin laadittujen kysymysten lisäksi. Kysymykset olivat siis lähinnä haastattelun tukena, jotta kaikki tutkimuksen kannalta oleellinen tulisi käytyä läpi. Taustatietokysymykset koskivat muun muassa äidinkieltä, asuinmaita ja muuttosyytä. Suomen kieltä koskevissa kysymyksissä selvitin esimerkiksi halua ja sen syitä oppia lisää suomea, suomen kielen taitoa ennen Suomeen muuttoa ja sitä, kuka auttoi haastateltavaa tilanteissa, joissa tarvittiin suomea.

Haastattelut toteutettiin maaliskuuhuhtikuun 2019 aikana erilaisissa ympäristöissä: yksi haastateltavan kotona ja yksi tuplahaastattelu työväenopiston tiloissa. Viimeksi mainitussa haastattelussa oli mukana kaksi opiskelijaa ja muut osallistuivat haastatteluun yksin. Haastattelut nauhoitettiin ja ne kestivät noin 50 minuutista 70 minuuttiin. Ennen varsinaista haastattelua heille selitettiin vielä kerran, mihin haastatteluja käytetään, ja heiltä pyydettiin myös kirjallinen suostumus (liite 2) haastattelun nauhoittamiseen.

Suostumuslomakkeesta oli käytössä myös kurssin opettajan venäjäksi kääntämä versio, josta haastateltava sai lukea itse lomakkeen sisällön.

Litteroin haastattelut karkeasti. En muuttanut haastateltavien vuoroja yleiskielisiksi, vaan kirjoitin mitä kuulin. Epäselvät kohdat, joita oli mahdoton muuttaa tekstiksi, merkitsin hakasulkeisiin sanalla epäselvää. Litteroinnissa jätin pois ylimääräisiä toistoja ja epäröintejä sekä omia minimipalautteitani haastateltavan puhuessa. Näillä ratkaisuilla litteraattien lukeminen ja fokuksena olevan sisällön ymmärtäminen helpottuu. Merkitsin kuitenkin naurut ja itkut, sillä niillä oli tietyissä kohdissa merkitystä vuoron lopulliseen tulkintaan. Haastattelijaa, eli minua, tarkoittaa litteraateissa etunimeni ensimmäinen kirjain M ja haastateltavia heidän anonymisoitujen etunimiensä ensimmäinen kirjain.

Parihaastattelussa informantit käyttivät usein myös venäjää. Nämä kohdat on käännetty¹ suomeksi joko suoraan litteraattiin hakasulkeisiin tai merkitty alaviitteeseen niin, että vuorossa käsiteltävä asia tulee ilmi. Seuraavassa katkelmassa esiintyy molemmat venäjänkielisen vuoron merkintätavat sekä edellisessä kappaleessa mainittujen naurun ja epäselvän vuoron merkintätavat. Toinen haastateltava ei ymmärtänyt kysymystäni, minkä toinen haastateltava huomasi kysymällä häneltä ”ymmärsitkö”. Tämän jälkeen hän käänsi kysymykseni toiselle haastateltavalle venäjäksi. Loput venäjäksi merkityt vuorot ovat sopivien suomenkielisten sanojen etsimistä.

M: miltä se tuntuu kun nyt jos nyt tulee joku tilanne missä et ymmärrä suomea
niin miltä se tuntuu nyt kun nyt osaat vähän suomea jonkun verran mutta jos on
joku tilanne missä et ymmärrä suomea mitä sinä silloin ajattelet miltä se tuntuu

I: ymmärsitkö

E: mitä

I: **[venäjäksi: miltä tuntuu kun et ymmärrä mitään]**

I: minulla pelkää ihan pelkää ja haluta mennä pois ((**nauraa**))

E: ((**nauraa**)) ei ole stressi mutta

I: stressi stressi **[venäjää²]**

E: **[venäjää]**

I: purista purista ((**nauraa**)) vartalo en tiedä mitä tarvitsen tekee

M: onko se vaikeaa tai

¹ Kiitos käännöksistä kuuluu samaan suomen kielen pro gradu -seminaariin osallistuneelle Erja Tanskaselle.

² Katkelman neljä viimeistä venäjänkielistä kohtaa sisältävät keskustelua sopivista suomen kielen sanoista aiheeseen liittyen.

E: ((**epäselvää**)) en tiedä miksi tarvitsen ehkä pois ehkä vielä katsotko nyt jo luokassa kaikki en ymmärsin milloin jotain ja kiinni koko vartalo ((**epäselvää**))
[venäjää]

E: siili

I: ehkä siili ((**nauraa**)) [venäjää]

E: ((**nauraa**))

Haastatteluesimerkki 1.

Erving Goffman (2012: 23–64) nosti esiin kasvotyön, jolla vuorovaikutustilanteissa pyritään suojelemaan omia ja puhelukumppanin kasvoja pyrkimällä mahdollisimman sujuvaan vuorovaikutukseen ilman itsensä tai toisen nolaamista. Haastattelutilanteissa tuli odotetusti kasvoja uhkaavia ymmärrysongelmia puolin ja toisin. Ongelmat johtuivat kokemattomuudestani haastattelijana, kysymyksen väärinymmärtämisestä ja kysymyksessä olevan sanan ymmärtämättömyydestä sekä haastateltavan kielitaidosta. Kokemattomuuteni ilmeni etenkin ensimmäisessä haastattelussa epäselvinä kysymysten asetteluina, joissa oli liian paljon sisältöä haastateltavan ymmärrettäväksi.

M: Öö, kertositko ensin sinusta jotakin asioita. Ihan että esimerkiksi öö minkä ikäinen olet ja ja öö missä maissa olet asunu. Ihan vapaasti. Niinku esittelet itsesi.

S: En ymmärtänyt kokonaan kysyttävää

Haastatteluesimerkki 2.

Väärinymmärrykset ilmenivät lisäksi usein vastauksissa, joiden sisältö ei vastannut kysymystä. Viimeisessä haastattelussa kysyin: ”mitä ajattelet osaatko hyvin suomea”, minkä toinen haastateltava ymmärsi vastauksen perusteella käsittävän Suomea maana, ja vastasi siihen kertomalla, että Suomi on mukava ja rauhallinen maa asua sekä kertomalla asumiskokemuksistaan muissa maissa. Kuten yllä olevassa esimerkissä myös viimeisessä haastattelussa haastateltavat ilmaisevat lisäksi suoraan, etteivät ymmärtäneet kysymystä. Ongelmaksi muodostui verbi *osata*, jonka merkitystä kumpikaan ei tiennyt. Tilanteesta selvittiin muotoilemalla kysymys toisin.

M: joo no sitten mä kysyisin vähän suomen kielestä että osasitteko te suomea kun muutitte suomeen osasitko sinä elena yhtään suomea kun muutit tänne

I ja E: [venäjää]

I: **osatko en ymmärsin**

E: **mitä tarkoittaa**

M: että puhuitko suomea ymmärsitkö suomea kun muutit tänne

Haastatteluesimerkki 3.

Suurimmasta osasta selvittiin kysymyksen avaamisella ja tarkistuskysymyksillä, mutta osa ymmärrysongelmista, etenkin haastateltavien sanomista, jäi selvittämättä.

Väärinymmärrystilanteissa annoin haastateltavan vastata kysymykseen enkä keskeyttänyt hänen vuoroaan ilmaisemalla eksplisiittisesti, että hän ymmärsi kysymyksen väärin. Pyrin suojelemaan haastateltavan kasvoja, jotta huomio ei olisi kiinnittynyt kielellisiin ongelmiin, mistä haastateltavalle olisi voinut tulla epämukava olo. Tämä taas olisi voinut vaikuttaa haastattelutilanteen kulkuun merkittävästi. Kyseisissä tilanteissa käytin kysymysten uudelleen muotoilua, joka toimi kaikissa haastatteluissa hyvin.

3.1.2 Havainnointimuistiinpanot

Havainnointimuistiinpanoja on yhteensä viiden oppitunnin ajalta. Opiskelijat tiesivät, että vierailuni kurssille liittyi tutkielman tekemiseen, mutta en kertonut suoraan havainnointimuistiinpanojen keräämisestä. Kirjoitin muistiinpanoja sekä oppituntien jälkeen että niiden aikana, joten he näkivät mitä tein, mutta en ole varma ymmärsivätkö he niiden olevan osa tutkielmaa.

Muistiinpanoja on tiiviinä tekstinä yhtensä noin kaksi A5-kokoisen vihkon sivua, ja niistä ilmenee kaikista kunkin oppitunnin käsiteltävät asiat. Huomioissa keskityn erityisesti siihen, miten opiskelijat käyttävät suomen kieltä ja miten he suhtautuvat siihen sekä miten opiskelijat puhuvat iästään. Osan huomioista nimesin puhujan mukaan, mutta kirjasin myös nimettömiä ja yleisiä huomioita ja tämän lisäksi huomioita on myös opettajan toiminnasta. Esimerkeissä on mukana myös sellaisia opiskelijoita, joita en haastatellut. Havainnot keräsin tilanteista, joihin itse en osallistut mutta myös tilanteista, joissa jututin opiskelijoita oppitunnin aikana kahden kesken tai keskusteluharjoituksen jälkeen pienessä ryhmässä. Alla esimerkkinä vierailujärjestyksessä toiselta oppitunnilta kirjoittamiani havaintoja.

”Venäjänkieliset puhuvat suomea keskenään ennen tunnin alkua, nauravat.

- lomakuulumiset, imperfektiharjoitus

opettaja: perusasioiden kertausta paljon, unohtuu helposti.

- 2 opiskelijaa: ei suomenkielisiä ystäviä, töissä ei juuri tarvitse suomea, naapuria näkee vain hississä, jossa ei ehdi jutella, perhe puhuu venäjää: ei tarvitse suomea käyttää, suomea arjessa vähän: kauppa, kaupunki”
Esimerkki havainnointipäiväkirjasta maaliskuulta 2019.

3.2 Informantit

Kaikki haastateltavat ovat kotoisin Venäjältä. Nuorin heistä on noin 60- ja vanhin noin 80-vuotias, ja heidän asumisaikansa Suomessa vaihtelee noin kymmenestä vuodesta melkein 20 vuoteen. Kaksi haastatelluista työskentelee Suomessa tällä hetkellä ja kaksi heistä on eläkkeellä. Muutot Suomeen vaihtelivat perhesyistä työpaikan saamiseen. Kielitaidot haastateltavien välillä eroavat suuresti erittäin sujuvan ja auttavan taitojen välillä. Seuraavissa alaluvuissa informantit on esitelty tarkemmin. Heidät on anonymisoitu nimet muuttamalla. Myös havainnointipäiväkirjamerkinnöissä esiintyneet kurssin muiden opiskelijoiden nimet on muutettu.

3.2.1 Sergei

Pietarin alueelta kotoisin oleva, 2000-luvun alussa Suomeen muuttanut Sergei on noin 80-vuotias korkeasti koulutettu inkerinsuomalainen. Ennen Suomeen muuttoaan hän asui ja työskenteli terveysalan johtotehtävissä pitkään Ukrainassa. Hänen perhettään ja sukulaisiaan asuu myös Suomessa. Suomeen muuton syyksi hän mainitsee, että perheenjäsen houkutteli hänet muuttamaan. Kielitaidokseen hän mainitsee venäjän ja suomen, mutta kertoo myös kouluaikoinaan opiskelleensa muutaman vuoden sekä saksaa että englantia. Hän viettää hyvin aktiivista elämää harrastaen shakkia ja monipuolista liikuntaa tanssimisesta hiihtämiseen ja viettäen aikaa perheenjäsentensä kanssa.

Suomea hän on opiskellut sekä kursseilla että itsenäisesti siitä lähtien, kun muutti Suomeen. Hänen kielitaitonsa onkin erittäin hyvä: hänellä on laaja sanavarasto ja hän hallitsee kieliopin erittäin hyvin. Haastattelun aikana hän pyytää usein varmistusta sanoman oikeellisuudelle ja sanoittaa omaa osaamistaan.

S: – – mulla enemmistö työvuodes työvuosista vuodesta
M: vuosista
S: vuosista olin osastonjohtajana – –
Sergei 1.

S: – – jos en osaa jotakin sanoa suomeksi otan sanakirjan ja tarkistan koska mä osaan laittaa oikeaan muotoon sana ja niin edelleen no käyttää sanoja oikein
Sergei 2.

S: – – minun ei tarvitse oppia kieltä koska mä osaan korja itse itseä koska tiedän melko kaikki muotoja sanoja lauseenvastikkeita osaan
Sergei 3.

Havainnointimuistiinpanojeni perusteella olen luonnehtinut Sergeitä sanoilla ”kertoo paljon itsestään, elämästään”, ”osaa vaikeita sanoja ja sanontoja, karaistua, päivän polttava” ja ”sanoo kielioppitermit ääneen, maaliskuuta, partitiivi”. Muistiinpanoissani on myös useita merkintöjä siitä, että hän on maininnut osaavansa suomen kielen säännöt. Kurssin opettaja luonnehti häntä ”epätavalliseksi opiskelijaksi”, ja Sergei vaikuttikin olevan erittäin kiinnostunut käyttämään suomea ja oppimaan koko ajan uutta.

3.2.2 Irina

Irina on hieman yli 60-vuotias Venäjältä Suomeen 2000-luvun alussa töihin muuttanut urheiluvalmentaja. Hän on asunut työnsä puolesta parissa eri Euroopan maassa sekä Yhdysvalloissa. Hänen perheensä asuu edelleen Venäjällä, eikä hän maininnut, että hänellä olisi sukulaisia Suomessa. Harrastuksikseen hän ilmoittaa uinnin, pyöräilyn ja kävelyn. Hän tuo esiin usein, että rakastaa autoilua Suomessa. Venäjän lisäksi hän puhuu suomea ja pärjää myös englannilla.

Hänen suomen kielitaitonsa on hyvä, mutta puhumista vaikeuttaa runsas täytesanojen käyttö ja kovin eläväinen ilmaisutapa. Irina puhuu paljon ja käyttääkin suomea virheitä pelkäämättä.

M: onko teillä ystäviä jotka puhuvat suomea

I: mun ystävä puhut **joo** suome ja venäjää no pidän minun kanssa ((nauraa)) ei tarvi suomi suu kiinni tarvitsen nopeasti koska **joo** kotona mä tarvitsen **joo** rauhassa ja **joo** lepää **joo** tarvitsen **joo** mitä nopeasti ymmärsin **joo** suomi mun kanssa en halua
Irina 1.

Hän elehtii ja puhuu paljon myös käsillään ja ilmeillään. Esimerkiksi kysyttäessä miltä hänestä tuntuu, jos hän on tilanteessa, jossa ei ymmärrä suomea hän kuvailee

halunsa mennä pois tilanteesta, vartalonsa jännittyvän ja olevansa kuin siili. Selittäessä hän elehti ensin jännittyvää vartaloa ja sen jälkeen kuin pelästyvää kerälle menevää siiliä.

3.2.3 Elena

Nykyään eläkkeellä oleva, Irinaa hieman vanhempi Elena muutti yksin Suomeen 10 vuotta sitten Karjalasta, Venäjältä. Hän on opiskellut suomea ensin kolme vuotta intensiivikurssilla ja kertoo käyneensä myös YKI-kurssilla, mutta toteaa sen olleen liian vaikea. Hän kertoo myös etsineensä ammattiaan vastaavaa kemisti-laborantin työtä Suomesta, mutta puutteellisen kielitaidon vuoksi työpaikan saanti ei onnistunut. Hänen sukulaisiaan asuu Suomessa. Elena harrastaa uimista, kokkaamista, marjastusta ja sienestystä sekä kävelyä.

Elenan kielitaito on hieman Irinaa heikompi etenkin ymmärtämisen osalta. Hän turvautui kurssilla helposti muihin venäjänkielisiin opiskelijoihin, jos ei ymmärtänyt kysymystä.

M: – – jos on joku tilanne missä et ymmärrä suomea mitä sinä silloin ajattelet miltä se tuntuu

I: ((Elenalle)) ymmärsitkö

E: mitä

I: [venäjäksi: miltä tuntuu kun et ymmärrä mitään]

Elena 1.

M: puhekieltä ne puhuu tosi nopeasti

E: nopeasti

I: nopeasti plaplapla voitteko uudestaan

E: ((nauraa)) minä sano voi olla puhu uudestaan lyhyempi ja

I: rauhassa

E: [venäjäksi: hitaasti]

I: hitaasti

Elena 2.

Elena puhuu vähän ja suhteellisen lyhyitä vuoroja, mutta hänen puheensa ymmärrettävyys on hyvin selvää. Sergein tavoin hän korjasi itse itseään ja haki haastattelun aikana myös varmistusta oikeille sanamuodoille.

E: minä olen elena minun... minä kuuskymmentäviis vuotta – –

Elena 3.

E: – – koska perhe ole on venäjällä
Elena 4.

E: minä en harrasta urheilu ((nauraa)) mutta harrastan ui uimas uimas
M: uimista
E: uimista ja – –
Elena 5.

Elena suostui tutkimushaastatteluun sillä ehdolla, että häntä haastatellaan Irinan kanssa yhdessä, sillä Irinan kielitaito on ymmärtämisen osalta parempi.

4 Analyysi

Tämä luvun aluksi käsittelen kielenoppimista itsenäisen ja sosiaalisen elämän mahdollistajina. Tarkastelen Sergein haastattelua omassa alaluvussaan ja Irinan ja Elenan yhteishaastattelua omassa alaluvussaan. Näin haastatteluesimerkkejä ei tarvitse pilkkoa eikä toistaa. Tämän jälkeen käyn läpi haastateltavien omia näkemyksiä suomen kielen osaamisesta ja osaamattomuudesta. Tässä yhteydessä käsittelen myös heidän ajatuksiaan siitä, millä tavalla he näkevät ikänsä vaikuttavan kielenoppimiseen. Sitten katson, millainen vaikutus identiteetillä on haastateltavien suomen opiskeluun. Viimeiseksi pohdin vielä kielikurssien merkitystä opiskelijoiden sosiaaliseen elämään.

4.1 Itsenäinen elämä ja sosiaalisen elämän mahdollistava kielitaito

Kielitaidon hankkiminen on iäkkäämmälle henkilölle tärkeää nimenomaan elämänhallinnan tunteen kannalta (mm. Heikkinen 2015; Kärkkäinen ja Mononen 1999: 133; Salokangas ja Tossavainen 1999: 36, 52), jotta yksilö pystyisi hoitamaan arkiasioita kaupassakäynnistä lääkäriin sekä luomaan uusia kontakteja kohdekielen puhujiin ilman riippuvuutta muiden kielellisestä avusta. Tämä ilmenee aineistosta vahvasti, sillä kaikki haastateltavat halusivat ehdottomasti oppia lisää suomea, ja sitä motivoi etenkin halu pärjätä itse suomen kielellä ja päästä tutustumaan suomenkielisiin.

4.1.1 Sergei

Sergeillä korostui kielen hallinta arkielämän eri askareissa, ja hän sanoikin jo ensimmäisen vierailuni esittäytymiskierroksella, että englantia osaamattomana hänen on Suomessa osattava suomea, jotta hän pystyy itsenäiseen elämään.

1) S: motivaatio korkea, haluaa itse asioida suomeksi, englantia auttaisi, muttei osaa
→ opittava suomea (esittäytymiskierroksella)
(Havainnointipäiväkirja helmikuu 2019/1.)

Sergein osalta havainnointipäiväkirjassa on myöhemminkin merkintä, joka vahvistaa halun asioida itse suomeksi. Päiväkirjamerkintä toistaa Kärkkäisen ja Monosen (1999:

81) havainnon inkerinsuomalaisten suomalaisuuden tunteesta ja sen tuomasta ylpeydestä selviytyä itse suomalaisessa yhteiskunnassa.

2) S: ei halua asua ummikkona, tuntee olevansa Suomessa venäläinen, Venäjällä suomalainen (on ink.suom.), Suomen kansalainen, äidinkieli venäjä.
(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/2.)

Kun kysyn, haluaako Sergei oppia lisää puhekieltä, hän vastaa heti myöntävästi, mutta harmittelee ajanpuutetta.

3) M: joo haluaisitko oppia enemmän puhekieltä

S: tietysti tietysti mulla on mutta ei riitä aika koska on erilaiset töitä ja sen takia kun on vapaa aikana yritän aina käydä sitä opiskelemassa tai oppi uusia sana sana verbiä tai ja niin e adjektiiveja ja niin edelleen, mitä se tarkoittaa mitä se tarkoittaa otan sanakirja ja tarkistan.

Arvelen, että hän saattaa ymmärtää puhekielen tarkoittavan tässä eri asiaa kuin mitä minä itse tarkoitin, koska hän sanoo: *yritän aina käydä sitä opiskelemassa ja otan sanakirjan ja tarkistan*. Hän ehkä ajatteli puhekielen kaikeksi puhutuksi kieleksi, kun taas minä tarkoitin pääkaupunkiseudulle tyypillistä tapaa käyttää kieltä puheessa. Toisaalta Sergei saattoi tarkoittaa myös puhuttua kieltä yleisesti.

Elämä uudessa maassa kielitaidottomana saattaa tuntua joskus myös pelottavalta, jos ei ymmärrä mitä ympärillä tapahtuu eikä halua olla aina muiden avun varassa. Sergein kohdalla tämä pelko Suomessa asumisesta ilman suomen taitoa tulee ilmi kaksi kertaa. Tulkitsen pelon aiheutuvan ainakin osittain uudesta asuinympäristöstä, jonka kieltä hän ei hallitse, sillä hän mainitsee suomen kielen molemmissa esimerkeissä.

4) M: milloin muutit Suomeen?

S: 2002 vuoden lopussa syksyllä. ensin pelkään kaksi no sitten olen vähitellen pikkuhiljaa olen tottunut asumaan Suomessa ja koska en virkkonut yhtä sanaa suomeksi ja jouduin siinä iässä oppia suomen luulen sulle tulee ymmärtämäkseni että on vaikea koska kaikki aistimet eivät toimi oikein. jouduin toistamaan monta kertaa ennen kuin se tulee ymmärtäne ((naurahtaa)).

Esimerkissä 5 tulee pelon lisäksi esiin myös halu päästä tutustumaan uusiin ihmisiin.

5) M: no sitten vielä suomen opiskeluun että miksi halusit oppia suomea itse

S: mistä syystä

M: niin

S: en tiedä mutta mulla on ((epäselvää)) niin kuin harrastus koska haluan kysyä jotakin ja nyt mä pystyn kysymään hiihtämässä mitä joku toinen saa au voi auttaa mulle ei niin edelleen ei pelkään enää ja **haluan tietysti seurustelemaan jonkun kanssa ja tutustumaan jonkun toinen ihmisen** ja niin edelleen, tietämättä kieltä vaikea tulla toimeen. tulla toimeen suomen kieltä jonkun kanssa

Edellisessä esimerkissä tulee esiin myös suomen opiskelun ja kielitaidon karttumisen sosiaalinen ulottuvuus, joka ilmenee hyvin hänen lausumastaan: *tietämättä kieltä on vaikea tulla toimeen*. Hän mainitsee useaan otteeseen haluavansa puhua suomea enemmän, sillä hän ei käytä suomea kurssien ulkopuolella. Hänen mielestään venäjää opiskeleva keskustelukumppani olisi vielä parempi.

6) M: – – entäs sitten **missä käytät suomen kieltä** minkälaisissa tilanteissa kenen kanssa esimerkiksi **kenen kanssa puhut suomea**

S: **ei kenen kanssa vain kurssilla**

M: kurssilla vaan

S: joo. kurssilla edes ulkona harvoin käytän suomessa kuin joku kysyy minä minulta jotakin ja heti sanon voisitteko voisitko puhua verkasta vauhtia koska minä ymmärrän suomea vähän ja parempi jos kysyt minulta käyttämällä kirjakieltä. se kun puhutaan hitaasti mä osaan ymmärrän melko koko ajan

M: **haluaisitko sä puhua suomea enemmän**

S: **tietysti tietysti. ehdottomasti**

M: kenen kanssa sä haluaisit

S: no joka haluaa puhua riippumatta iästä koska mä osaan tietysti jos no **parempi jos ihminen haluaa oppia venäjää** koska se on mun äidinkieli ja voi korjaa häntä hyvin, no se riippumatta ihmistä toisin sanoen jos joku on halua käyttää suomea tai oppia suomea

Esimerkissä 7 tulee esille halu ymmärtää enemmän puhuttua suomea, jotta voisi keskustella jonkun kanssa.

7) M: sanoit että haluaisit oppia vielä lisää suomea

S: **olen vastannut sulle tietysti mulla on kova halu ehkä vähä enemmän ymmärtämään suomea**

M: miten haluaisit oppia lisää haluaisitko mennä kursseille vai haluaisitko oppia suomea esimerkiksi jonkun harrastuksen parissa samalla vai onko suomen kurssit se mihin haluat

S: en osaa vasta sen takia että mulle ei tarvitse minun ei tarvitse oppia kieltä koska mä osaan korja itse itseä koska tiedän melko kaikki muotoja sanoja lauseenvastikkeita osaan mutta niin koska olen enemmistö oppinut itse mulle juuri **tarvitsee keskustella ja ymmärtäminen olen kiinnostunut ymmärtämisestä ja puhumisesta sen päämäärä – – tietysti jos joku parempi joku viera tuttava joku tuttava keskustele mun kanssa se on parempi** tulee ymmärtäminen tulee suoraan päähän jäljet sen niiden jäljet jää jäätävät jää jäävät ((naurahtaa))

M: jäävät

S: pää päässä ei aivoissa

Sosiaalisesti suuntautunut Sergei tuo yllä olevissa esimerkeissä esiin nimenomaan keskusteluhalukkuutensa ja keskustelukumppanin puuttumisen. Kielenoppijan paradoksista ei kuitenkaan Sergein kohdalla voi puhua, sillä hänen suomen kielen taitonsa on riittävän sujuva arkipäiväiseen kommunikointiin. Ongelma näyttää olevan se, ettei hänellä ole paikkaa, jossa tavata suomenkielisiä keskustelukumppaneita. Haastattelun aikana (ks. esimerkki 11) ja sen jälkeen Sergei kertoo, ettei hänellä ole ystäviä, joiden kanssa voisi puhua suomea.

4.1.2 Irina ja Elena

Työelämässä olevalla Irinalla itsenäisen elämän lisäksi työssä pärjääminen motivoi suomen opiskelua. Elenankin kohdalla on huomattava, että hän muutti Suomeen työikäisenä ja yritti etsiä aluksi töitä, mutta työllistyminen ei onnistunut.

Irinan ja Elenan lähtökohta suomen oppimiseen eroaa muista haastateltavista, sillä Irina opiskeli alun perin suomea työn vuoksi ja Elena yritti myös etsiä töitä Suomeen muutettuaan. Irinan englannintaito ei auttanut häntä työelämässä, joten suomen opiskelu oli pakollista töissä onnistumisen kannalta, sillä valmennettavat lapset eivät osanneet englantia.

8) I: – – aloitin työssä ei opiskelen suomea suomessa **minä aloitti englannin kieli** – – ensimmäinen työssä englanti kieli sitten **ymmärsin ei kukaan ymmärsi** lapset minua koska lapset puhu suomen kieli ja puoli vuotta sitten minä itse aloitta opiskelen suomea ja ensimmäinen laskit oppia yksi kaksi kolme neljä tarvin nopeasti ja sitten värit tarvitsen ja seuraava oppia mitä telineet nimi – –

Haastatteluhetkellä Elena oli asunut Suomessa noin kummenen vuotta. Suomeen muutettuaan hän opiskeli suomea ja yritti etsiä töitä, mutta hän sanoo, että työllistyminen ei onnistunut puutteellisen kielitaidon vuoksi.

9) E: minä olen elena minun... minä kuuskymmentäviis vuotta ja sitten minä eläkeläinen nyt – – minä muuttanut suomeen kymmenen vuotta

M: joo kymmenen vuotta sitten

E: joo sitten joo kun muutta helsinkiin **minä kolme vuotta opiskelen intensiivinen kurssi ja sitten yksi-kurssi** mutta se on vaikea ja ei..

I: ei hyvä ((epäselvää))

E: joo ja sitten **minä etsin töissä mutta koska vähän puhu suomea ei ole**

Irina kertoo, että haluaa oppia lisää siksi, että hän haluaa asua Suomessa. Elenan mielestä suomen oppiminen on tärkeää oman itsenäisen elämän vuoksi.

10) M: no sitten miksi sinä halusit oppia suomea

I: **koska haluan asua suome** ja koska se on maa rauhassa ja minä haluan ehkä mun sydän tässä on minä haluan asu ja mukava ((epäselvää)) kaikki asiat minä ei suomalainen minä eurooppalainen ei venäläinen minä tiedän kaikki asiat euroopassa on superkaunis

E: mutta minä haluaisin opiskella **koska haluan kaikki paikalla puhu itse ja** koska se on vaikea ja **se on tärkeä koska ei tarvi auttaa**

Irian ja Elenan kohdalla työelämä toimi motivoivana tekijänä, mutta eläkkeelle jääneen Elenan kohdalla halukkuus kielen oppimiseen on säilynyt myös työelämämahdollisuuksien jäätyä taakse. Elenalle selviytyminen itsenäisesti toimii yhtä lailla kielen opiskelun motivaattorina kuin työelämään pääseminenkin. Kärkkäisen ja Monosen (1999: 137) informanteilla kielenoppimisen tavoitteet vaihtelivat selviytymiskielen hankkimisesta täydelliseen assimiloitumiseen. Lisäksi heidän informanttinsa eivät pitäneet asioimista toisen ihmisen, esimerkiksi ulkopuolisen tulkin, välityksellä hyvänä, vaikka sukulaisten apua kyllä vastaanotettiin (mts. 75). Irinan perustelu nykyisestä asuinmaasta: *koska haluan asua suome* voi tarkoittaa halua assimiloitua Suomeen. Elenan tavoitteena näyttää taas olevan vähintään selviytymiskielen omaksuminen.

4.1.3 Kielenoppijan paradoksi ja valtasuhteet

Kielenoppimista voi tapahtua sekä ohjatusti muodollisissa opetustilanteissa että näiden tilanteiden ulkopuolella spontaanisti kielenoppijan arkielämässä. Spontaaniin kielenoppimiseen liittyy kielenoppijoiden usein kokema ongelma, jota Wolfgang Klein (1986: 16) nimittää spontaanin kielenoppimisen paradoksiksi. Tämä oppimisen ristiriita

tarkoittaa sitä, että kommunikoinnin edellytys on kielitaito, mutta kielitaidon karttumisen edellytys on kommunikointi. Myös Norton (2000: 17, 47) mainitsee tämän paradoksin ja myös Kärkkäisen ja Monosen (1999: 81) tutkielmassa se toteutuu: heikommin suomea osaavilla vanhuksilla ei ollut ollenkaan tai niin paljon suomalaisia ystäviä kuin hyvin suomea osaavilla inkerinsuomalaisilla. Kielitaidon riittävyys näyttäytyi kuitenkin subjektiivisena, sillä Kärkkäisen ja Monosen informanteista muita enemmän suomea puhuvilla vietnamilaismiehillä ei ollut suomalaisia ystäviä (mts. 70–71).

Kielenoppijan paradoksin mukaisesti minunkin haastateltavani mainitsivat suomalaisten ystävien puutteen, jonka vuoksi suomen harjoittamista ei voi vapaa-ajalla harrastaa niin paljon kuin haastateltavat haluaisivat. Haastateltavien lähipiirissä on kaikilla suomea puhuvia henkilöitä, kuten sukulaisia, mutta heidän kanssaan puhutaan yleensä äidinkieltä, eli venäjää. Edes informanteista sujuvimmin suomea puhuneella Sergeillä ei ollut suomalaisia ystäviä.

11) M: onko sulla suomalaisia ystäviä kenen kanssa voit puhua

S: **ei oo ei oo** koska en puhunut suomea sitten on virolaiset he keskustelevalat käyttävät vir vir eestin kieltä en ymmärrä mutta jos joku ((epäselvää)) erosi erotan M: joo

S: mä erotan kun joku puhuu suomea ja eestiä käyttää mä heti sinä tulet eestistä ((naurahtaa)) kun suomalaiset puhuvat mä ymmärrä se mut puhuvat niin nopeasti en jaksa joskus juodun sanoa voisitko puhua vähän hitaasti en ymmärrä mitä ((naurahtaa)) nauravat tietysti

Viittaus virolaisiin jää tässä yhteydessä epäselväksi. Sergei sanoi haastattelun jälkeen, että haluaisi tutustua esimerkiksi naapurinsa, mutta naapuri ei ole reaktioistaan päätellen kiinnostunut ystävyydestä.

**12) ”haluaisi tutustua naapurin rouvaan, mutta ”rouva pelkää””
(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/3.)**

Irina kertoi käyttävänsä suomea töissä, mutta töiden ulkopuolella ei ole ketään kenen kanssa puhua. Suomea ja venäjää puhuvan ystävänsä kanssa hän puhuu venäjää. Elenalla sekä kurssilla olleella Maksimilla ei myöskään ole suomalaisia ystäviä. Maksim sanoi, ettei hän juuri tarvitse suomea edes töissä. Elena ja Maksim valittelivat, että naapurin kanssa hississä ei ole tarpeeksi aikaa muodostaa kunnon keskustelua.

13) E[lena] & M[aksim]: 2 opiskelijaa: ei suomenkielisiä ystäviä, töissä ei juuri tarvitse suomea, naapuria näkee vain hississä, jossa ei ehdi jutella, perhe puhuu venäjää; ei tarvitse suomea käyttää, suomea arjessa vähän: kauppa, kaupunki (Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/4.)

Suomea kaikki haastateltavat puhuvat siis kurssin ulkopuolella vain vähän, perusarjen asioinnissa ruokakaupassa ja kaupungilla sekä Irina töissä lasten kanssa.

Huomasin havainnointikerroilla, että eräät opiskelijat puhuivat mieluummin kurssin venäjätaitoisen opettajan kuin minun kanssani, jolloin he pystyivät turvautumaan – ja usein turvautuivatkin – venäjään ymmärtämisongelmissa. Osittain tähän vaikutti tietenkin se, että opettaja oli heille tutumpi kuin minä, mutta kommunikoinnin mielekkyyteen saattoi vaikuttaa myös valtasuhteet. Nortonin (2000: 120) mukaan kielenkäytön mielekkyys riippuu puhekumppaneiden välisistä valtasuhteista. Hänen informanttinsa kokivat englannin puhumisen epämiellyttäväksi niille henkilöille, joilla oli heihin symbolinen tai aineellinen vaikutus (engl. symbolic or material investment). Paremman elämän perässä Kanadaan muuttaneen Main mielestä epämiellyttävintä oli keskustella hänen esimiehensä kanssa. Mai oli riippuvainen esimiehestään, koska työpaikan tuoma taloudellinen apu takasi hänelle itsenäisen elämän. Korkean ammatti-identiteetin omaava Katarina tunsu epävarmuutta puhuessaan englantia opettajalleen, lääkärilleen ja muille korkeassa asemassa oleville henkilöille. Minulla saattoi olla suomen kurssin opiskelijoihin suurempi symbolinen vaikutus kuin kurssin opettajalla, sillä venäjän kielen taito näytti lisäävän opiskelijoiden ja opettajan suhteen tasa-arvoisuutta.

Suomen puhumisen mielekkyys tuli esiin sopiessa haastatteluita kurssilaisten kanssa. Suurin osa ei halunnut haastateltaviksi, sillä he kokivat, ettei heidän suomen taitonsa ole riittävä. Jännitystä lisäsi varmasti se, että olen suomen opettaja eikä meillä ei olisi ollut muuta yhteistä kieltä kuin suomi, sillä en osaa venäjää. Irina ja Sergei olivat puolestaan heti innokkaina mukana, ja Elena suostui, kun sai olla haastateltavana yhdessä Irinan kanssa. Irina ja Sergei tuntuivat kurssivierailujen perusteella olevan melko varmoja kielenkäyttäjiä. Kun puhuttelin heitä, en huomannut heissä samanlaista jännitystä kuin esimerkiksi Elenalla tai muilla kurssilaisilla, jotka lähes joka tilanteessa vaikenivat, kun menin heidän lähelleen.

Haastatteluun suostuminen osittain tilanteen suomen suomen kielen harjoitusmahdollisuuden mutta myös sosiaalisen kanssakäymisen takia voidaan nähdä haastateltavan panostuksena itseensä ja suomen kielen taitonsa kehittämiseen. Pelkästään

kurssille ilmoittautumisen voi jo nähdä investointina, mutta tutkimukseen suostuneet opiskelijat uskalsivat astua vielä kauemmas mukavuusalueensa ulkopuolelle, johon valtasuhteiltaan epätasainen tutkimushaastattelu heidän silmissään varmasti sijoittuu. Tämän riskin kautta haastateltavat kasvattivat itseluottamustaan ja vahvistivat tunnetta siitä, että pärjäävät suomen kielellä. (vrt. Arxer ym. 2017: 79.)

Haastattelut toimivat varsinkin kielenkäytön osalta Sergein kohdalla kannustavana tekijänä. Hän ei kysyttäessä sanonut jännittävänsä haastattelua, mutta haastattelun lopuksi huomasi hänestä onnistumisen ja ilon tunteita, ja tunnelmakin oli vapautuneempi, vaikkei se vierailun aikana erityisemmin ollut jännittynytkään. Sergei oli varma siitä, että haastatteluun menisi paljon aikaa ymmärrysongelmien takia ja hän oli suunnitellut, jopa tulkin hankkimista paikalle varmuuden vuoksi, mutta iloisena hän totesi lopuksi haastattelun menneen hyvin. Sergei näytti myös tiedostavan, että kieltä käyttämällä oppii nopeasti: hän totesi minulle, että jos puhuisi näin paljon (haastatteluvierailu kesti kolmatta tuntia) suomea joka päivä, hän osaisi vuoden päästä paljon enemmän kuin nyt.

14) - kysyttäessä ei jännittänyt, osallistunut aikaisemmin haastatteluun, haastattelun loputtua ehkä kuitenkin vapautui/rentoutui?

- ajatteli, että tarvitaan paljon aikaa, sanakirjaa ja joku tulkkaamaan.

[Sergei:] ”Mutta haastattelu meni hyvin.”

- Jos puhuisi suomea viikoittain/päivittäin näin kauan kuin me, osaisi vuoden päästä tosi hyvin puhua suomea.

(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/5.)

Sergein haastattelun jälkeiset tunnelmat osoittavat, suomen kielen käyttö sosiaalisissa suhteissa olisi oppijoille tärkeää myös vahvistamaan tunnetta kielen hallinnasta ja sitä kautta omasta pärjäämisestä. Tällainen kokemus olisi hyvin tärkeä etenkin Elenalle, jotta hän saisi enemmän rohkeutta käyttää suomea. Kielenoppijan paradoksi ja valtasuhteet kuitenkin estävät heitä pääsemästä kyseisiin tilanteisiin.

4.2 Osaaminen ja puutteellinen kielitaito

Haastatteluissa kysyin informanteilta, miten hyvin he osaavat suomea. Sergei mainitsi moneen otteeseen sekä haastattelussa että havainnointipäiväkirjani mukaan, että hänen ei tarvitse mennä enää kielikurssille oppimaan lisää kieltä, koska osaa jo esimerkiksi korjata omia virheitään ja on opetellut säännöt, mutta hän haluaa oppia keskustelemaan sujuvammin.

15) M: miten haluaisit oppia lisää haluaisitko mennä kursseille vai haluaisitko oppia suomea esimerkiksi jonkun harrastuksen parissa samalla vai onko suomen kurssit se mihin haluat

S: en osaa vasta sen takia että mulle ei tarvitse **minun ei tarvitse oppia kieltä koska mä osaan korja itse itseä koska tiedän melko kaikki muotoja sanoja lauseenvastikkeita osaan** mutta niin koska olen enemmistö oppinut itse mulle juuri tarvitsee keskustella ja ymmärtäminen olen kiinnostunut ymmärtämisestä ja puhumisesta sen päämäärä

16) S[ergei]: ”olen opetellut säännöt, osaan hyvin”

”korjaan itse itseäni”

”osaan lauseenvastikkeet”

(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/6.)

Päiväkirjassani on sitaattien lisäksi myös omia merkintöjäni Sergein sujuvasta kielitaidosta.

17) ”osaa vaikeita sanoja *karaistua, päivän polttava*, sanontoja”

(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/7.)

Suoraan kielitaidosta kysyttäessä hän kuitenkin toteaa osaavansa suomea vähän, ja korostaa hallitsevansa vain kirjakieltä. Sergei ymmärtää siis puhutun ja kirjoitetun kielen erot. Mielenkiintoista on, että hän lukee puhutun kielen osaamisen osaksi kielitaitoa.

Sergein ajatus omasta kielitaidostaan on selvässä ristiriidassa havainnointipäiväkirjani merkintään, johon olen kirjannut hänen sanoneen, että hän osaa suomea hyvin (ks. esimerkki 16). Puhekielestä hän kokee ymmärtävänsä korkeintaan viidesosan kuulemastaan.

18) M: miten sä ajattelet itse että miten hyvin osaat suomea

S: mitä mieltä mä olen itsestä mitä mä?

M: joo

S: mä sanon toisella tavalla **mä taidan suomea vähän** luulen itsestä mun miel missä **mä osaan suomea vähän ja osaan vain kirjakieltä** käyttämään kirjakieltä puhekieltä ymmärrän varmasti kaksikymmentä prasi ei enemmän

Elenan ja Irinan kohdalla kysymyksen kanssa tuli ymmärtämisongelma kahdesti, joten en saanut heiltä samanlaista suoraa vastausta kuin Sergeiltä. Ensimmäisellä kerralla

Irina tulkitsee, että kysyn Suomesta viihtymisestä, ja vastaa vertaillen entisiä asuinmaitansa.

19) M: okei no sitten mitä ajattelet **osaatko hyvin suomea**

I: hyvin

M: osaat hyvin

I: **joo mukava ja rauhassa ja super maa** koska minä katson kaikki ja vielä sama **amerikassa super maa ranska en tiedä koska ei pitkä aika englantia se on kallis maa** ja kaikki ihmiset sama juttu erilainen ja skotlanti ja englantia puhut erilainen kaikki ihmiset ihan tyytyväinen ja voi apua kaikki yhdessä sinulla tarvitsen

Arvelin, että Irina tulkitsee kysymyksen ”suomea” tarkoittavan Suomen valtiota, joten yritin uudelleen hetken päästä ja muotoilin kysymyksen muotoon ”osaatko hyvin suomen kieltä”. Ongelma olikin verbi *osata*, jota naiset eivät tunteneet, ja jota Elena kysyy minulta sen jälkeen, kun Irina sanoo venäjäksi, ettei ymmärtänyt kysymystäni. Pilkon kysymykseni moneksi eri kysymykseksi koskien osaamisen eri osa-alueita, jotta saan selville mitä naiset ajattelevat osaamisestaan.

20) M: mitä ajattelet osaatko hyvin suomen kieltä

I: **[venäjäksi: en ymmärrä]**

E: **mitä tarkoittaa osaatko**

M: osaatko eli mitä ajattelet **ymmärrätkö suomea hyvin puhutko suomea hyvin**

E: en ymmärrä koska kun puhu nopeasti en ymmärrä ja puhekieltä en ymmärrä

Verbi *osata* aiheutti ongelman jo haastattelun alkupuolella, jolloin muotoilin kysymyksen uudelleen:

21) M: joo no sitten mä kysyisin vähän suomen kielestä että osasitteko te suomea kun muutitte suomeen **osasitko sinä elena yhtään suomea kun muutit tänne**

I ja E: [venäjää: keskustelevalle mitä kysymys tarkoitti, eivät olleet varmoja, osata-verbi epäselvä]

I: **osatko en ymmärsin**

E: **mitä tarkoittaa**

M: että **puhuitko suomea ymmärsitkö suomea** kun muutit tänne

E: ei

Ymmärrysongelmien selvittyä Elena kertoo, että ei ymmärrä nopeaa puhetta eikä puhekieltä, mutta ymmärtää paremmin vanhempien ihmisten kanssa keskustellessa,

koska he puhuvat hitaammin eivätkä käytä yhtä vahvaa puhekieltä. Saman totesivat myös Kärkkäinen ja Mononen (1999: 66), joiden informantit toivoivat nimenomaan omanikäistä suomenkielistä seuraa.

22) E: **kun puhu vanha ihmiset se on parempi koska nuori ihmiset sano puhu**
I: puhekieli
E: puhekieli ja se on
M: puhekieltä ne puhuu tosi nopeasti
E: nopeasti
I: nopeasti plaplapla voitteko uudestaan
E: ((nauraa)) minä sano voi olla puhu uudestaan lyhyempi ja
I: rauhassa
E: [venäjäksi: lyhyesti] hitaasti
I: hitaasti

Irina sanoo, että puheen ymmärtäminen on helppoa, mutta arvioi oman puhumisensa ”ehkä vähän huonoksi”. Kirjoittamistaitonsa Elena arvioi paremmaksi kuin puhetaitonsa, ja lukeminen on Irinalle helppoa ja Irinalle hieman vaikeampaa. Havaintojeni mukaan heidän arvionsa puhumisen osalta pitävät paikkansa.

23) M: joo puhekieli on vaikea
E: joo vaikea
I: **joo kuuntele helppo minulle**
M: joo ymmärrät hyvin
I: joo ymmärrän nyt koko asia ei ymmärrän ensimmäinen ehkä tiedän kieli suomessa ja kysy ((epäselvää)) mitä sinä voi kirjoita zero huono koska kuulen ja en tunne mun korvat yksi kipu ja kuulen huonosti ja **kirjoittaa vaikea** sen joka päivä ((epäselvää))
M: joo kirjoittaminen on vaikeaa
I: vaikeaa ja **puhut joo huono ehkä vähän**
M: ihan ookoo
I: **joo ihan ookoo ymmärsin parempi**
M: joo ymmärrät hyvin
— —
M: **entäs elena osaatko kirjoittaa hyvin suomea**
I: parempi
E: parempi ((nauraa))
I: kun minä ((nauraa))
E: ((nauraa)) **parempi kun puhu**
M: **entä ymmärrätkö tekstiä suomenkielistä tekstiä**
I: **helppo** ((epäselvää)) ((nauraa))

E: **ymmärrän mutta ei ole kaikki** ((nauraa))

M: et kaikkia jonkun verran vähän

E: joo ymmärrän

Elena aliarvioi suomen taitonsa jossain määrin. Haastattelun alussa hän mainitsi kielitaidokseen vain venäjän, mutta lisäsi minun vuoroni jälkeen nauraen myös, että osaa vähän suomea (esimerkki 24). Samasta esimerkistä voi myös nähdä Elenalle tyypillisen oman tuotoksen korjaamiseen (”ei puhu en puhu”), joka kertoo keskittymisestä oikeakielisyyteen. Se aiheuttaa Elenassa epävarmuutta, vaikka hänen puheesta saa kuitenkin hyvin selvää ja sanoma välittyy ilman suurempia ongelmia.

24) M: ja sinun äidinkieli on myös venäjä

E: äidinkieli venäjä joo

M: puhutko muita kieliä

E: ei puhu en puhu

M: venäjää ja suomea

E: venäjää ja vähän suomea ((nauraa)) joo

Haastattelun aikana Elena turvautui Irinan apuun hakemalla katsekontaktilla apua, jos hän ei ymmärtänyt minun vuoroani. Haastatteluun hän suostui kurssin opettajan mukaan Irinan kanssa siksi, että suomen kielen käyttö yksin haastattelussa jännitti. Mielenkiintoista olisi ollut haastatella Elenaa yksin tai tulkin avustamana, sillä minusta tuntui, että Irinan puhelias persoona jätti Elenan hieman varjoon eikä hänelle tullut tarpeeksi tilaisuuksia tai aikaa ilmaista itseään.

Irinan vuorojen ymmärtämistä haittaavat lukuisat toistot, ajoittain nopeasti pulppuava puhe ja yhtäkkiset aiheenvaihdot. Kysymykseni haastattelun alussa kuului: ”eli milloin muutit suomeen minä vuonna”, johon Irina aloittaa vastaamalla pitkällä vuorolla, joka kestää useita minuutteja. Alla oleva katkelma on osa tästä vuorosta. Ennen tätä hän on kertonut töistään kotimaassa ja siitä, miten päätyi Suomeen sekä miten aloitti suomen opiskelun. Merkitsin tähän esimerkkiin Irinan usein käyttämän sanan *joo*, joka vaillinaisten lauseiden lisäksi vaikeuttaa muutenkin aiheesta toiseen liukuvaa puhetta vieden huomiota puheen varsinaisesta sisällöstä.

25) I: — — työssä nyt joo ihan mukava minulla ja kaikki hyvin ihmiset ymmärsi minä ja sama lapset kanssa se helppoa se joo on milloin mene ulkona ja en tiedä missä minä asun joo se on ei minun maa ja minä haluan joo oppia suomen kieli koska joo ehkä minä ei tiedän joo minä asun suomessa ja kuulen helppo naapurin kanssa

puhun aamulla hyvää huomenta hyvää iltaa mitä kuuluu kaikki hyvin joo rauhassa tavallisesti ihmiset milloin tulee tarvitsen no ehkä me elenan kanssa tunne yhdessä mä voin jo puhu normaalisti joo kaikki ihmiset haluat joo mukava ja tiedän joo nyt joo esimerkiksi loppu kurssi [kurssin opettajan nimi] kysy mitä sinä tee joo kesällä joo minä voi tietokone joo minä haluan joo ihmiset kanssa paras ehkä joo me tule kurssille pari vuotta [toisen kurssin opettajan nimi] kanssa teemme joo kaksi kertaa viikossa ja se on normaali voi joo progressi joo mene eteenpäin ja nyt joo kurssi loppu ja neljä kuukaudet tarvitsen itse minä asun itse joo mun perhe asu maa venäjä ei voi joo vaihtaa maa koska se on ihan vaikea asia ja erilainen ihmiset joo kaikki joo tulevat tulevat tulevat ja asun yhdessä se on perhe ja en tiedä minä en halua joo mene takaisin joo venäjä koska tule venäjä vieminen vuonna ja se on ei minun maa ja minä en tiedä puhut joo venäjä kieli se on ei muu joo ryhmä mun ryhmä tässä ja ei nyt joo ei tiedä mitä voi teki joo ei missä opiskele suomen kieli en tiedä mitä vielä tarvitsen kertoa

Tämän usean minuutin haastatteluvastauksen aikana Irina kertoo työstä, omasta suhtautumisestaan kotimaahansa, suomen opiskelustaan ja käytöstään, kurssin loppumisesta, asumistilanteestaan ja perheestään, uudelleen suhtautumisestaan kotimaahansa.

Suomeen muuttamisen jälkeen haastateltavat kokivat suomen kielen taidon puutteen raskaaksi. Epäsuhtaiset vuorovaikutussuhteet johtavat siihen, että haastateltavat pitävät kielen kannalta ongelmallisia tilanteita stressaavina. He kuvailivat, että suomen kielen osaamattomuus oli varsinkin alussa hyvin haastavaa ja jopa pelottavaa. Kielitaidottomuus vaikutti myös työelämään Irinan ja Elenan kohdalla vaikeuttaen työnsaantia tai -tekemistä.

Sergei kuvailee alun kielitaidottomuutta siten, että hän tunti itsensä tyhmäksi, koska asiat piti selittää elekielellä käsiä apuna käyttäen.

26) M: oliko silloin vaikeaa kun et osannut suomea ja asuit täällä

S: esteitä oli paljon. koska niin kuin tyhmä ihminen kävelet ((naurahtaa)) kadulla

M: joo ja aina tarvi apua pyytää tulkki ja tytär

S: tietysti joo jouduin tekemään erilaisia liikkeitä, ei liikkeitä sanotaan, viisto viisto viistoit viistoilla ((nauraa)) viistoilemalla sain selittää asian

M: joo viittoilla

S: elehtiä

M: joo elehtiä joo kyllä

S: elehtiä, elehtiä, käsi auttavat ymmärtämään

Hän kertoo pariin otteeseen pelänneensä ensin Suomessa asumista (ks. esimerkki 4) ja suomen kielen käyttöä (ks. esimerkki 5) ennen kuin omien sanojensa mukaan tottui siihen. Tulkki auttoi muuton jälkeen asiointitilanteissa, mutta lopulta Sergei sanoo hermostuneensa siitä, ettei pystynyt hoitamaan asioita itse, joten hän meni vaimonsa kanssa kielikurssille. Kielenopiskelun alussa Sergei kertoo olleensa kuten lapsi. Tällä hän verrannee itseään koulunsa aloittavaan lapseen, josta kaikki on uutta ja pelottavaakin.

27) M: – – silloin ku olit muuttanu juuri tänne suomeen niin miten asiointi sujui kaupassa ja kelassa tai jossakin virastossa miten se sujui

S: sujui melko helposti koska tulkkia oli kolme vuotta meillä oli annettu tulkkia

M: tulkki? joo

S: puhekielen tulkkia. ei kääntää ((naurahtaa)). tulkkia. ja hän auttoi mutta enemmistö tietysti venäjäksi, suomeksi joku puhuu suomeksi hän kääntää tai suomentaa tai venäjääntää meille. **no sen jälkeen mä heti tietysti on miten sanotaan ollut hermostunut siitä että en ymmärrä suomea aivan ja heti menin kurssille vaimon kanssa. ja pääsin kurssille opiskelemaan suomea, tietysti minusta tuli niin kuin pieni (naurahtaa) oppilas**, no mitä sille voi minkä sille voi sanotaan. sen jälkeen olen tottunut nyt pystyn varata aika ilman apua sopimukset erilaiset kirjoita sopimuksia ja niin edelleen

Irina kuvailee alussa töiden tekemisen olleen hyvin vaikeaa, koska lapset eivät ymmärtäneet englantia, jota hän käytti aluksi (ks. esimerkki 8). Irinalle kielelliset vaikeudet työpaikalla olivat hyvin raskaita ja hän tunsi epävarmuutta, sillä hän ei voinut turvautua esimerkiksi lasten vanhempien apuun kieliongelmissa. Tilanteen kuormittavuudesta kertoo myös se, että tätä kertoessaan Irina alkaa itkeä.

28) M: joo nii pienet lapset ei joo. no sitten silloin kun olit muuttanut tänne suomeen ja et osannut suomea et ymmärtänyt suomea niin... minkälaista se oli jos menit esimerkiksi kauppaan tai pankkiin tai kelaan tai johonkin ja et ymmärtänyt miltä se tuntui

I: huono ihan huono ((epäselvää)) että tai ehkä en tiedä ((epäselvää)) lapset tulee ja ei ole äiti ei ole isä ja missä sinä en tiedä ja sitten tunne miksi mitä minä teen ((itkee)) se on ihan vaikea

Myöhemmin haastattelussa Irina kertoi, että ongelmalliset vuorovaikutustilanteet saavat hänet puolustuskannalle. Hän kertoi pelkäävänsä ja haluavansa paeta stressaavasta tilanteesta, jossa ei tiedä mitä hänen tulisi tehdä. Hän kuvaili ja elehti, kuinka näissä tilanteissa hänen vartalonsa jännittyy ja vertaa itseään kerälle käpertyneeseen siiliin.

29) M: miltä se tuntuu kun nyt jos nyt tulee joku tilanne missä et ymmärrä suomea niin miltä se tuntuu nyt kun nyt osaat vähän suomea jonkun verran mutta jos on joku tilanne missä et ymmärrä suomea mitä sinä silloin ajattelet miltä se tuntuu

I: ymmärsitkö

E: mitä

I: [venäjäksi: miltä tuntuu kun et ymmärrä mitään]

I: **minulla pelkää ihan pelkää ja haluta mennä pois ((nauraa))**

E: ((nauraa)) ei ole stressi mutta

I: **stressi stressi** [venäjää³]

E: [venäjää]

I: **purista purista ((nauraa)) vartalo en tiedä mitä tarvitsen tekee**

M: onko se vaikeaa tai

I: ((epäselvää)) en tiedä miksi tarvitsen ehkä pois ehkä vielä katsotko nyt jo luokassa kaikki en ymmärsin milloin jotain ja kiinni koko vartalo ((epäselvää)) [venäjää]

E: **siili**

I: **ehkä siili ((nauraa))** [venäjää]

E: ((nauraa))

Elena etsi Suomeen muutettuaan ensin töitä, mutta ei työllistynyt suomen kielitaidon puutteen vuoksi (ks. esimerkki 9). Hän mainitsee myös vaikeudet viranomaisten tai lääkärin kanssa asioitaessa. Hänen mielestään onkin erittäin hyvä, että tärkeissä itseään koskevissa asioissa voi asioida myös omalla äidinkielellä. Hän mainitsee esimerkkeinä Kelan venäjänkielisen puhelinpalvelun ja oman venäjää puhuvan lääkärinsä. Oman kielisen tiedon saannin tärkeyden totesi myös Kärkkäinen ja Mononen (1999: 80).

30) M: joo nii pienet lapset ei joo. no sitten silloin kun olit muuttanut tänne suomeen ja et osannut suomea et ymmärtänyt suomea niin... minkälaista se oli jos menit esimerkiksi kauppaan tai pankkiin tai kelaan tai johonkin ja et ymmärtänyt miltä se tuntui

E: huono ihan huono ((epäselvää)) että tai ehkä en tiedä ((epäselvää)) lapset tule ja ei ole äiti ja ei ole isä ja missä sinä en tiedä ja sitten tunne miksi mitä minä teen ((itkee)) se on ihan vaikea

M: joo oli vaikeaa

E: **on vaikea koska jos tule kela ja lääkärin se on tosi vaikea kun asun kolme vuotta ja viisi vuotta voi olla kutsu tutkia mutta nyt ei tarvi ei voi kutsu ja**

³ Katkelman neljä viimeistä venäjänkielistä kohtaa sisältävät keskustelua sopivista suomen kielen sanoista aiheeseen liittyen.

sitten se on vaikea mutta jos tarvitsee tärkeä asia nyt voi soittaa kelan venäjänkieli

M: okei siellä on venäjänkielinen palvelu

E: joo se on hyvä koska se on tärkeä asia ja kun minä tulen eläkeen ja pitää kirjoittaa paljon... paperia ja sitten minä soitan venäjänkieltä

M: joo

— —

E: ja kun minä lääkärin ja se on nyt minun oma lääkäri puhu venäjää ja se on hyvä

M: se on hyvä

E: koska jos sairas en tiedä mitä tarvitse sanoja

M: joo vaikeita sanoja

E: joo

Elena kertoo, että hänellä oli opiskelun alussa paljon stressiä, koska hän oli intensiivikurssilla, jossa oli paljon englantia osaavia nuoria.

31) M: no sitten missä olet opiskellut kurssilla ainakin kurssilla olet opiskellut suomea

I: ja itse ensimmäinen ja sitten kolme vuotta löysi yliopistokurssi ja opettaja puhu suomen kieli ja apua englanti kieli ja se on kurssi nuori kaikki ihmiset se on ihan nopeasti

M: joo liian nopeasti

I: joo ja montako syyskuu aloitti ja joulukuuta loppu ja sitten testi teki mutta ensimmäinen [venäjäksi: kuinka se oli, ensimmäinen, alkeis] ensimmäinen kurssi on

E: perinte

I: perinteinen kurssi tämä joo ja lasket ja värit ja verbi

M: joo ihan alkeista

I: joo alkeis ja ensimmäinen testi teke huono ja uudestaan toinen kerta koska tarvitsen paljon verbi ja ei paljon mun pää muista ja uudestaan ja sitten laitan ihan ok

E: minä opiskelen ensimmäinen kurssi [oppilaitoksen nimi] mutta se on intensiivi

I: se on hyvä kurssi

E: no kurssi on hyvä mutta minulle se on vaikea tosi vaikea koska ryhmä oli nuori ryhmä ja kolme ihmiset oli aikaisin minun

M: joo saman ikäisiä

E: saman joo nuori he puhuvat englantia ja vähän suomea mutta minulla on stressi ((naurahtaa)) koska se on tosi vaikea no kolme vuotta minä opiskelen [oppilaitoksen nimi] ja sitten [oppilaitoksen nimi]

Englannintaidottomana Elena ei voinut osallistua kurssikavereiden keskusteluihin eikä kurssilla juuri ollut saman ikäisiä opiskelijoita. Opiskelumielekkyyys näytti olevan kiinnissä myös sosiaalisesta puolesta eikä pelkästään suomen kielen haastavuudesta. Kärkkäisen ja Monosen (1999: 43–44, 122) bosnialaiselle informantille kurssilla olevat nuoret opiskelijat ja kurssilla käytetty englanti aiheuttivat stressiä niin, että hän koki itsensä liian vanhaksi eikä hän englantia osaamattomana halunnut enää osallistua opetukseen.

4.2.1 Haastateltavien käsitykset iän vaikutuksesta kielenoppimiseen

Kärkkäisen ja Monosen (1999: 38) informanttien mukaan oppimismotivaatioon ja -kokemuksiin vaikuttaa suuresti oma suhtautuminen ikääntymiseen. Terveystilan heikkeneminen ja muistiin liittyvät ongelmat olivat yhteydessä kokemukseen oppimiskyvyn menettämisestä. Heidän informanteistaan osa oli huomannut, ettei uuden tiedon sisäistäminen ole enää niin helppoa, ja osa koki ikänsä jopa kokonaan esteeksi kielenoppimiselle (mts. 39–40). Osalla heidän haastateltavistaan oli negatiivisia kokemuksia kielikursseilta sen vuoksi, että kursseilla oli paljon nuoria osallistujia, joiden läsnäolo lisäsi oppimispaineita vanhuksille (mts. 43–44). Kärkkäisen ja Monosen havaitsemista seikoista uuden oppimisen helppous ja kokemukset kielikursseista nousevat esiin minunkin aineistostani.

Viimeisellä oppitunnilla pohdimme yhdessä kuka on seniori, eivätkä monet kurssilaisista mieltäneet itseään vanhaksi. Eräs kurssin opiskelija, noin 70-vuotias venäläistaustainen nainen, totesi nauraen suomeksi, että hän ei ole vanha, koska hänellä on lapsen aivot. Kuitenkin sama henkilö ilmoitti hieman myöhemmin, kun puheena oli seuraavat keskustelukurssit ja niille netissä tapahtuva ilmoittautuminen, ettei hän voi ilmoittautua kurssille netissä, koska on liian vanha sellaiseen.

32) - kuka on seniori? monet eivät tunne itseään vanhaksi
- N[ina]: Minulla on lapsen aivot! n. 70-vuotias ”en ole vanha”
- netti-ilmoittautuminen]: ”en voi olen vanha nainen”
(Havainnointipäiväkirja huhtikuu 2019/8.)

Mononen (2016) sekä Mononen ja Straszer (2017: 148) toteavat kaksikielisiä vanhuksia tutkivissa artikkeleissaan, että tutkittavat viittasivat huonoon muistiinsa ja kuuloonsa usein selittäen niillä vuorovaikutustilanteissa ilmenneitä ongelmia. Sergei

perustelea kielenoppimisen haasteita samalla tavalla sekä haastattelussa että kurssilla. Sergei kertoo haastattelussa, että muuttaessa Suomeen hänen täytyi oppia suomea ja jatkaa, että se oli vaikeaa, koska kaikki aistit eivät toimi kunnolla ja oppiminen vaati paljon toistoa.

33) M: milloin muutit suomeen?

S: 2002 vuoden lopussa syksyllä. ensin pelkään kaksi no sitten olen vähitellen pikkuhiljaa olen tottunut asumaan suomessa ja koska en virkkonut yhtä sanaa suomeksi ja jouduin siinä iässä oppia suomen luulen sulle tulee ymmärtämäkseni että on vaikea koska kaikki aistimet eivät toimi oikein. joudun toistamaan monta kertaa ennen kuin se tulee ymmärtäne ((naurahtaa)).

Eräällä kurssikerralla Sergei yhdistää iän ja muistin toiminnan heikkenemisen. Hän toteaa kielenoppimisesta havainnointipäiväkirjani mukaan seuraavasti: ”kaksi tuntia muistan, kaksi tuntia en muista enää”. Uusi asia siis pysyy hänen mukaansa mielessä hetken, mutta lopulta unohtuu. Mononen (2016) huomasi, että vanhat ihmiset viittaavat keskustelutilanteissa usein omaan muistamattomuuteensa, eikä sitä yritetä salata. Asioiden unohtamisen vahvistaa myös kurssin opettaja, joka kertoi että kurssilla kerrataan paljon perusasioita, mutta asiat unohtuvat silti helposti.

34) ”opettaja: perusasioiden kertausta paljon, unohtuu helposti”
(Havainnointipäiväkirja, maaliskuu 2019/9.)

Sergei mainitsee myös, että jos hän olisi nuorempi hänen ei tarvitsisi käydä kursseilla, mutta käy silti, jotta voi ylläpitää kielitaitoaan.

35) M: kuinka monta kurssia olet käynyt. kuinka paljon olet opiskellut suomea.

S: kuinka monta vuotta?

M: joo esimerkiksi

S: no tietysti keväällä mä en käyn kurssilla koska on lepäämässä mutta syksyn ja kevään ja talven aikana tietysti olen käynyt kurssilla tähän asti ja varmasti kaksi tai kolme kertaa viikossa. no suoraan sanoen kaksi kertaa viikossa, melkein joka päivä. kiitos jos olisin ollut nuorempi ei tarvitse olla kurssilla mä tiedän että käyttämättä mut olen sitä mieltä että käyttämättä suomea kaikki sanat rapistuvat heti sen takia käyn kurssilla vaikka mä tiedän oppi kieltä melko hyvin ja sen syystä voi korjata itse itseä.

Eräällä maaliskuun havainnointikerralla kurssilla harjoiteltiin päivämääriä. Olin Sergein parina ja kysymys kuului, milloin sinun syntymäpäiväsi on, mihin hän vastasi ensin nauraen: ”olen niin vanha etten muista”. Haastattelussa hän kuitenkin lapsenlapsenlapsestaan kertoessaan vertasi kujeillen itseään pieneen tyttärenpoikaansa, jota kuvailee vallattomaksi.

36) S: – – tyttärentytön pojalla on synttärit [päivämäärä]

M: kuinka paljon hän täyttää?

S: kolme vuotta

M: kolme, joo, tosi pieni

S: pieni mutta vallaton poika ((naurahtaa))

M: vallaton ((naurahtaa))

S: ((nauraa)) niin kuin minäkin

M: niin ((naurahtaa))

S: tähän asti ((naurahtaa))

Irina ja Elena viittaavat ikiinsä, kun puhumme puhekielen oppimisesta. Haastattelun aikana he ilmaisevat, ettei heidän tarvitse oppia puhekieltä, sillä se on nuorten kieli ja he eivät ole nuoria.

37) M: mitä haluaisit oppia lisää haluaisitko oppia esimerkiksi puhekieltä lisää

I: ei puhekieltä ei

E: ei ei

I: ei tarvi koska me ei nuori

E: normaali kieltä

I: normaali kieltä

E: suomen kieltä

I: puhu ei tarvi

M: mutta haluaisit oppia puhumaan lisää

I: puhumaan lisää

E: puhumaan

Heille tärkeää on kurssilla saman ikäiset opiskelijat, sillä nuoria opiskelijoita sisältävät kurssit ovat heidän mielestään liian nopeita heille. Tulkitsen Irinan vuoron seuraavassa esimerkissä tarkoittavan, että nuorena hän oppi nopeammin, mutta ei enää vanhana, koska ikä vaikuttaa hänen mielestään ongelmien ymmärtämiseen ja selvittämiseen.

38) M: ajattelitko että tämä kurssi on hyvä koska tämä keskustelukurssi oli niinkun seniorikurssi onko se hyvä

E: hyvä

M: että on samanikäisiä

I: samanikäisiä se on parempi

E: se on parempi ja opettaja nina on hyvä opettaja ja ryhmä on sama ikä se on tosi hyvä

I: yksi kerta minä opiskelen nuori yksi vanha ihan vaikea kaikki nopeasti ymmärsi minua se on ihan vaikea

E: hitaasti

I: **ja ymmärsin kaikki ongelma ((epäselvää)) nuori en ymmärsin ongelma vanhi ((epäselvää))**

M: niin nuorena oppi helpommin

I: joo nopeasti

M: joo oppi nopeasti

Elena kokee ensimmäisen suomen kurssinsa olleen muuten hyvä, mutta hänelle liian vaikea, koska se oli hänelle liian nopeasti etenevä intensiivikurssi, ja ryhmässä oli paljon nuoria sekä vain pari hänen ikäistään (ks. esimerkki 31). Irina kertoo myös olleensa kurssilla, jossa oli nuoria opiskelijoita ja kurssi oli liian nopea hänelle.

39) M: no sitten missä olet opiskellut kurssilla ainakin kurssilla olet opiskellut suomea

I: ja itse ensimmäinen ja sitten kolme vuotta löysi yliopistokurssi ja opettaja puhui suomen kieli ja apua englantia kieli ja se on kurssi nuori kaikki ihmiset se on ihan nopeasti

M: joo liian nopeasti

I: joo ja – –

Irina viittaa itseensä vanhana haastattelutilanteessa, jossa hän kertoo keskustelukurssin opettajan olevan hyvä. Jää kuitenkin epäselväksi, mitä hän sanomallaan ja oman ja opettajan iän vertailulla tarkoittaa, sillä aiheen ympärillä on paljon epäselvää puhetta.

40) M: kaikki kurssit missä olet ollut onko joku kurssi ollut tosi hyvä tai joku kurssi tosi huono

I: tiedätkö ((nauraa)) opettaja ((epäselvää))

E: ((nauraa))

I: minä voi kerron nina ensimmäinen opettaja ihan hyvä idea koska **mä vanha ja nuori ope** ((nauraa)) nuori puhut joo vanha

M: joo nuori opettaja on hyvä
I: se on tunne ahaa mitä tarvitsen ja ((epäselvää)) ((nauraa))

Haastateltavat eivät haastatteluissa suoraan, Irinaa lukuun ottamatta, sano olevansa vanhoja, mutta he tekevät eron nuorten ja ”ei-nuorten” välillä, kuten edellä olevista esimerkeistä voi nähdä. Kurssin opiskelijat tuntuivat mieltävän iän esteeksi, silloin kun siihen liitettiin sellaisia toimintoja, jotka usein ajatellaan olevan vanhemmalle ihmiselle vaikeita, kuten asioiden muistaminen, tietokoneen käyttö tai uuden oppiminen. Suhtautuminen ikääntymiseen kuitenkin vaihtelee riippuen siitä, mistä kulmasta ikää lähestyy. Jos ikää käsitellään vain numeroina, se ei näyttänyt olevan ongelma, mutta muuten iällä perusteltiin toimintaan liittyviä esteitä.

4.3 Identiteetti

Kielitaito on Nortonin (2000: 7–8, 10) mukaan yksi symbolisista resursseista, minkä kielenoppija pyrkii saavuttamaan, sillä resurssien kautta hän voi saada valtaa ja etuoikeuksia yhteiskunnassa eli lisätä omaa kulttuurista pääomaansa. Tandefelt (1994: 272) listaa yhdeksi kielenoppimismotivaation syyksi tunnearvon, joka tarkoittaa, että kieli ei ole vain kommunikaation väline vaan myös alkuperän symboli. Inkerinsuomalaisille suomalaisuudella ja suomen kielen osaamisella on ollut monenlaisia merkityksiä. Se on yhdistänyt heitä Suomeen ja suomalaisiin, mutta sen vuoksi he ovat myös joutuneet kärsimään, joten omaa taustaansa on piiloteltu esimerkiksi luopumalla suomen kielen käytöstä. Suomeen muutto on johtanut monen paluumuuttajan kohdalla oman identiteetin uudelleen arviointiin. (Kärkkäinen ja Mononen 1999; Takalo ja Joute 1995.)

Suomen kielen osaamisella ja siihen panostamisella näyttää haastattelujen perusteella olevan symbolista arvoa Sergeille. Hän kertoo, että hänen vanhempansa olivat Suomen kansalaisia ja että hänen äitinsä osasi suomea oikein hyvin, vaikka ei sitä lapsille puhunutkaan.

41) S: ja hänellä [äidillä] ei ollut paljon aikaa käyttää suomea, hän osa suome oikein hyvin suomea, koska isä ja äiti oli suomalaisia passissa.

M: eli he puhui ihan äidinkielenä suomea?

S: hän puhui mutta hän ei jaksanut meidän kanssa koska heillä hänellä ei ollut aika ei riittänyt aika. ja jos monta meistä olimme päiväkodissa. päiväkodissa käytettiin venäjää koska kaikki puhuvat venäjää käyttävät venäjää – –

Sergein ajatus omasta kansalaisuudestaan ja sitä kautta identiteetistään on ristiriidassa nykyisen asuinympäristön kanssa. Suomessa hänet mielletään venäläiseksi, vaikka hän itse kokee olevansa suomalainen. Havainnointimuistiinpanojenikin mukaan eräällä kurssikerralla hän mainitsee minulle, että tuntee olevansa Suomessa venäläinen ja Venäjällä suomalainen. Sari Heikkinen (2015: 53) huomasi kyseisen ristiriidan väitöskirjassaan, jonka informanteista useat kertoivat identifioituvansa suomalaisiksi perhetaustansa takia, mutta Suomessa heitä pidettiin venäläisinä. Tämä sai aikaan Heikkisen haastateltavissa identiteettiristiriidan, joka vaikutti heidän kotoutumiseensa. Takalo ja Joutte (1995: 79) nimittävät tätä prosessia *entisen identiteetin uudelleentulkinnaksi*.

Sergei sanoo haastattelussa olevansa suomalainen, sillä hänen vanhempansakin olivat *suomalaisia passissa*. Myöhemmin hän ilmaisee, että hänen on vaikea olla suomalainen osaamatta suomea.

42) M: haluaisit oppia lisää?

S: tietysti tietysti

M: joo. entäs sitten luetko

S: koska olen suomalainen tietämättä kieltä vaikea olla ((epäselvää)) ((naurahtaa))

Kielen hallinta näyttää olevan kytköksissä kansalaisidentiteettiin: Mononen ja Straszer (2017) mainitsevat tunnesiteen ja syntyperän olevan tärkeitä perusteluita Inkerinmaalla suomenkieliseksi kasvaneelle Iivarille. Kärkkäisen ja Monosen (1999: 99) inkerinsuomalainen informantti ei miellä Virossa asuvia, itseään suomalaisina pitäviä, sukulaisiin suomalaisiksi puutteellisen suomen kielen taidon perusteella, vaikka passissa oleva Suomen kansalaisuus todistaa suomalaisuuden (mts. 90). Takalon ja Joutteen (1995) mukaan inkerinsuomalaisten tärkeimmät identiteettiaineokset ovat kieli, uskonto ja historia. Etenkin iäkkäimmät pitivät suomen kielen osaamista ja säilyttämistä oman suomalaisen identiteettinsä määrittäjinä. Sergei mieltää suomen kielen hallinnan olevan osa suomalaisuutta, minkä vuoksi hyvä kielitaito toimii hänelle symbolisena resurssina, jonka avulla hän voi saavuttaa muita yhteiskunnassa arvostettuja symbolisia resursseja kuten hyväksyntää ja sosiaalisia suhteita. Sergein innokas halu oppia koko ajan lisää suomea on siis suuressa määrin panostusta (Norton 2000) hänen omaan suomalaiseen identiteettiinsä, jota hän kielitaidolla koittaa vahvistaa.

Irina ja Elena puolestaan panostavat venäläiseen identiteettiinsä, mikä käy ilmi kysyttäessä halusta oppia lisää puhekieltä, josta he kieltäytyvät, vaikka molemmat kuitenkin haluavat oppia puhumaan paremmin.

- 43) M: mitä haluaisit oppia lisää haluaisitko oppia esimerkiksi puhekieltä lisää
I: ei puhekieltä ei
E: ei ei
I: ei tarvi koska me ei nuori
E: **normaali kieltä**
I: **normaali kieltä**
E: **suomen kieltä**
I: puhu ei tarvi
M: mutta haluaisit oppia puhumaan lisää
I: puhumaan lisää
E: puhumaan

Haastateltavat näyttävät tekevän eron puhekielen ja yleiskielen välillä, ja nimeävät yleiskielen ”normaaliksi kieleksi”, jota Elena tarkoittaa vielä vuorollaan ”suomen kieleksi” aivan kuin puhekieli ei hänen mielestään olisi suomen kieltä. Kyseessä on oletettavasti suhtautuminen kielen eri muotoihin, joista haastateltavat arvostavat suomen yleiskieltä enemmän kuin puhekieltä. Tämä havainto on mielenkiintoinen, sillä he näyttävät mieltävän puhekielen vain nuorten kieleksi, eikä heille kuuluvaksi kommunikaation muodoksi.

Naisten suhtautumisen taustalla saattaa olla heidän kulttuurinen taustansa, sillä Venäjällä murteiden ja kirjakielen taustalla vallitsee Suomea jyrkemmät arvostuserot. Yleiskieli mielletään niin sanotusti sivistyneistön kieleksi, mutta puhekielellä ja murteilla on alhaisempi prestiisi. (ks. esim. Kuparinen 2001; Mustajoki 2009; Mustajoki ja Protassova 2010: 58.) Lisäksi Mononen (2013: 104, 116) mainitsee, että suomen kirjakielellä oli korkealle arvostettu asema menneissä inkeriläisyhteistöissä, mikä näkyi edelleen Monosen aineistossa toistuvasti. Tämä saattaa vaikuttaa Elenan käsitykseen kirjakielestä ”normaalina kielenä”. Venäläisen identiteetin vaikutus näkyy Irinalla ja Elenalla panostuksena (Norton 2000) yleiskielen opiskeluun puhekielen sijaan, vaikka puhetaitojen parantaminen olisi heidän itsestäänkin mielestä tärkeää.

Tulkitsen Elenan olevan myös inkerinsuomalaista sukua, vaikka hän ei sano sitä yhtä suoraan kuin Sergei. Hän kertoo olevansa kotoisin Karjalasta ja kysyttäessä miksi hän muutti Suomeen, hän vastaa *koska minä olen palauttaa*. Tulkitsen tämän niin, että

hän on Sergein tavoin paluumuuttaja. Elena mainitsee myös, että hänen äitinsä halusi muuttaa Suomeen, mutta hän ehti menehtyä ennen suunniteltua muuttoa. Haastattelussa ja havainnointimuistiinpanoissa ei Elenan kohdalla käy ilmi muita hänen taustaansa tai identiteettiinsä viittaavia asioita. Jos haastattelu olisi toteutettu yksilöhaastatteluna tai tulkin avulla, Elena olisi ehkä kertonut enemmän, sillä parihaastattelussa Irinan kerronta oli huomattavasti dominoivampaa.

Irina ei Sergein tavoin pidä itseään venäläisenä, muttei hän kerro olevansa suomalainenkaan. Itseensä hän viittaa Euroopan kansalaisena, ja kertoo arvostavansa Eurooppaa asuinpaikkana useaan eri otteeseen.

44) M: no sitten miksi sinä halusit oppia suomea
I: koska haluan asua suome ja koska se on maa rauhassa ja minä haluan ehkä mun sydän tässä on – – minä ei suomalainen minä eurooppalainen ei venäläinen minä tiedän kaikki asiat euroopassa superkaunis

Harmillisesti Irinan ajatukset itsestään eurooppalaisena eivät avaudu haastattelun aikana, vaikka hän toteaa kovin pontevasti, ettei aio muuttaa enää takaisin Venäjälle eikä koe enää kuuluvansa siihen maahan eikä ”ryhmään”, kuten hän itse asian ilmaisee. Tähän hän lisää vielä, että ”mun ryhmä tässä”, jolla hän tarkoittaa ehkä suomalaisia tai eurooppalaisia yleensä, vaikka hän myöhemmin haastattelussa toteaaakin, ettei ole suomalainen (ks. esimerkki 44).

45) I: – – minä en halua mene takaisin venäjä koska tule venäjä viiminen vuonna ja se on ei minun maa ja minä en tiedä puhut venäjä kieli se on ei muu ryhmä mun ryhmä tässä – –

Linderborg (2008: 27) mainitsee, että sosiaalisten verkostojen menetys aiheuttaa juurettomuuden ja yksinäisyyden tunteita, mitä kielitaidottomuus vahvistaa entisestään. Ehkä Irina tuntee jonkinasteista juurettomuutta ja kuulumattomuutta mihinkään yhteisöön, sillä hän on työnsä puolesta asunut Suomen lisäksi ainakin Yhdysvalloissa ja Isossa-Britanniassa sekä mahdollisesti myös Ranskassa, joten myös ”ihmiset ovat vaihtuneet”, kuten hän itse asian ilmaisee.

46) I: – – sitten aloitin työssä [Suomessa] ei opiskelen suomea suomessa minä aloitti englantia kieli ja sama ei ole tavallinen oppia koska edellinen minä vaihta kaikki maa ja kaikki ihmiset ja sama työssä oppia minun kanssa englantia kieli se on ihan

vaikea asia koska neljäkymmentä vuotias aloitti työssä ja korkea ja oppia englantia ja ei asu omakotitalo ja ei perhe kanssa [venäjää] ((itkee))

Havainnointipäiväkirjassani on merkintä maaliskuun ensimmäiseltä päivältä erään tunnin alusta, jolloin opettaja ei ollut vielä saapunut luokkaan. Kiinnitin huomiota siihen, että kurssin venäjänkieliset opiskelijat keskustelivat sekaisin suomeksi ja venäjäksi ja nauroivat keskenään.

47) venäl. kieliset puhuvat suomea keskenään ennen tunnin alkua, nauravat (Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/10.)

Cekaite ja Aronsson (2005) ovat tutkineet aikuisten kielellä leikittelyn merkityksiä toisen kielen oppimisessa. Luonnollisena ja tärkeänä pidetyn kielellisen leikittelyn on katsottu auttavan kielenomaksumisessa ja kertovan oppijan kyvystä hahmottaa kieltä. Luokkahuoneympäristössä oppija voi leikittelyn avulla turvallisesti kokeilla oppimaansa, mikä valmistaa häntä luokan ulkopuoliseen maailmaan eli autenttiseen kieliympäristöön.

Tilanteeseen osallistuneet opiskelijat ilmaisivat koodinvaihdolla lisäksi etnistä identiteettiään, johon heidän nykyinen asuinmaansa on vaikuttanut. Kielien vuorottelu kertoo, että he kokevat kuuluvansa molempiin ryhmiin, sekä suomen- että venäjänkielisiin. (Gumperz 1982; Pavlenko ja Blackledge 2004: 8.) Moni hiljaisista opiskelijoista, jotka eivät minun kanssani juuri suomea puhuneet, osallistuivat tähän suomenkieliseen keskusteluun. Leikittely kertoo identiteetin lisäksi kielenkäytön mielekkyydestä ja valtasuhteiden vaikutuksesta vuorovaikutustilanteissa (ks. luku 2.2).

4.4 Kielikurssien sosiaalinen merkitys

Kielikurssien sosiaalisen merkityksen osallistujille nousee esiin aiemmissa tutkimuksissa. Salokangas ja Tossavainen (1999: 60) totesivat, että kielikursseilla on suuri merkitys iäkkäiden oppijoiden sosiaalisiin suhteisiin. Vanhustyön keskusliiton raportista (Takala ja Rossi 2004: 25) Omassa kodissa – omilla mausteilla selviää, että kuudelle haastatellulle inkerinsuomalaisille kerhotoiminta oli tärkeä harrastus. Kerho on diakoniatyön järjestämä ikääntyneille inkerinsuomalaisille suunnattu keskustelu- ja virkistyskerho, jossa toimintaa järjestetään perinneruokapäivistä terveysneuvontaan. Sari Heikkinen (2015: 48) toteaa väitöskirjassaan, joka käsittelee Neuvostoliitosta iäkkäinä Suomeen muuttaneiden kotoutumista, että harrastukset ja muu tarjottu toiminta oli

tutkittavilla yleistä ja heille merkittävää vuorovaikutuksen kannalta. Myös Kärkkäisen ja Monosen (1999: 56, 122) haastateltaville harrastusmahdollisuudet olivat merkityksellisiä: perheettömälle inkerinsuomalaiselle aktiivinen opiskelu ja muu aktiviteetti tuovat sisältöä elämään ja parantavat sen laatua, ja bosnialaismies haluaisi muuttaa suurempaan kaupunkiin, jossa olisi enemmän harrastus- ja kerhotarjontaa.

Minun haastateltavilleni kursseilla käyminen näyttää niin ikään olevan yksi mieluisa vapaa-ajanviettomuoto, minkä vahvistaa eräs suomen kielen opettaja, johon otin yhteyttä tutkielmani alkuvaiheissa sopivaa havainnointiryhmää etsiessäni. Opettaja mainitsi, että osa opiskelijoista käy esimerkiksi hänen opettamillaan samoilla kielikursseilla vuodesta toiseen, sillä ne ovat heille tärkeitä sosiaalisia tilanteita arkielämässä. Alla oleva havaintopäiväkirjamerkintä on oppitunnilta, jolloin teimme Sergein kanssa pariharjoitusta yhdessä. Oppitunnin aiheena oli terveys ja hyvinvointi.

48) ”- Mitä teet, jos sulla on tylsää? (tehtävässä)
- Käyn kurssilla! Suomen opiskelu virkistää aivojani.”
(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/11.)

Sergei kertoo haastattelussa suomen opiskelun olevan hänelle kuten harrastus, joka on vaikuttanut myönteisesti hänen sosiaaliseen itsenäiseen elämäänsä, sillä nyt hän pärjää suomen kielellä yksin.

49) M: – – miksi halusit oppia suomea itse
S: mistä syystä
M: niin
S: en tiedä mutta mulla on niin kuin harrastus koska haluan kysyä jotakin ja nyt mä pystyn kysymään hiihtämässä mitä joku toinen saa au voi auttaa mulle ei niin edelleen ei pelkään enää ja haluan tietysti seurustelemaan jonkun kanssa ja tutustumaan jonkun toinen ihmisen ja niin edelleen, tietämättä kieltä vaikea tulla toimeen. tulla toimeen suomen kieltä jonkun kanssa

Irina paljastaa myös kurssin sosiaalisen merkityksen, kun tiedustelen, haluavatko naiset oppia lisää suomea.

50) M: haluaisitko oppia lisää suomea
I: kyllä
E: kyllä
I: ei tarvi istu kotona ((nauraa))

Suomen opiskelulla Sergei ehkä yksin asuvana torjuu myös yksinäisyyden ja ikävän tunteita. Hänellä kielitaito kyllä riittäisi kontaktien luomiseen, mutta ongelmaksi näyttää muodostuneen se, ettei heillä ole mitään kohtaamispaikkaa, jossa he voisivat luoda kontakteja suomea puhuviin henkilöihin. Keskustelukurssin aikana ei käynyt ilmi, tapaavatko opiskelijat toisiaan vapaa-ajalla, mutta aineiston perusteella Sergei ei ainakaan oletettavasti tapaa, koska hän mainitsee usein, ettei hänellä ole puhekumppania. Merkintä on ensimmäiseltä vierailukerraltani keskustelukurssille.

51) S[ergei]: ”ei ole ketään jonka kanssa puhua, harjoitella”
(Havainnointipäiväkirja maaliskuu 2019/12.)

Myöhemmin Sergei kertoo, että suomen opiskelun vaativuus vie huomion ikävistä asioista, mutta hän ei tässä tarkenna, mitä hän ikävöi.

52) S: koska opin suomea sen takia että se vie niin paljon aikaa ei ole ikävöidä aikaa

Aikaisemmin haastattelussa hän mainitsee tosin ikävöivänsä kotimaastaan erityisesti luontoa.

53) S: – – kaipaen tietysti olen kaipanut siperiasta koska siellä niin liian ihan luonto ei suomessa ei oo sellaista luontoa ja melko näköinen suomessa mutta eteläsiperiassa on ihana luonto metsässä on niin kuin matoja⁴ paksu ((naurahtaa)) ruoho ja kasvit kai oi ja kukkia niin paljon metsässä että niin kuin mato

Kärkkäinen ja Mononen (1999: 134) nostavat esille sosiaalisten suhteiden merkityksen elämänlaadun kannalta. Heidän haastateltavillaan kielitaidottomuus oli suurena esteenä kontaktien luomiselle. Riittämättömillä sosiaalisilla suhteilla olikin eniten vaikutusta haastateltavien viihtyvyyteen ja elämänlaatuun (mts. 134). Sergeille ja Irinalle kielikurssi toimii selvästi tylsyyden ja yksinäisyyden torjujina.

⁴ Oletan ”matojen” tarkoittavan mattoja. Kasveja on niin paljon, että ne ovat kuin paksuna mattona maassa.

5 Lopuksi

Olen tarkastellut kolmen yli 60-vuotiaan maahanmuuttajan halua suomen kielen oppimiseen ja heidän ajatuksiaan oppiseen ja opiskeluun vaikuttavista tekijöistä. Pyrin selvittämään, miksi he halusivat ja haluavat edelleen opiskella suomea ennakkoletuksena, ettei työelämään pääsy sitä motivoinut. Kaksi heistä olikin muuttanut Suomeen työikäisinä yhden informantin ollessa edelleen työelämässä haastatteluhetkellä. Toinen heistä on sittemmin jäänyt eläkkeelle, mutta on jatkanut kielenopiskelua. Halu oppia kieltä kumpusi kaikilla halusta pärjätä itse arjessa ja työelämässä.

Halun lisäksi identiteetillä oli suuri merkitys etenkin Sergein, mutta myös Irinan ja Elenan kohdalla. Suomen oppiminen tarkoitti Sergeille oman suomalaisuutensa todistamista. Irina ei identifioinut itseään entisen eikä nykyisen kotimaansa mukaan, vaan niiden sijaan hän totesi olevansa eurooppalainen. Elenan kohdalla identiteetti ei tullut yhtä selvästi esiin, mutta voitaneen tulkita suomen kielen merkitsevän hänelle enemmän kuin tavallisesti, sillä hänkin on Sergein tapaan paluumuuttaja.

Tarkastelin myös oppimisen haasteita ja kielitaidon merkitystä haastateltavien elämään. Haasteena toistui useissa muissakin tutkimuksissa todettu toisen kielen oppimisen paradoksi. Sosiaaliset kontaktit kohdekielen puhujiin olivat vähäisiä tai olemattomia, vaikka kaikki olivat halukkaita ystävystymään suomenkielisten kanssa.

Sosiaaliset tilanteet ovat tärkeitä paitsi kielenoppimisen kannalta ja kielenoppijan itseluottamuksen kasvattajina, mutta myös yksinäisyyden torjujina. Haastatteluaineistoni analyysi vahvisti käsitystä siitä, että seniori-ikäisille maahanmuuttajille tulisi suunnata enemmän aktiviteetteja, joissa suomen kieltä voisi harjoittaa rennossa ympäristössä ja joissa he voisivat tavata ihmisiä. Kansalaisopistojen kielikurssit voisivat tehdä yhteistyötä yhdistääkseen suomenkielisen venäjänoppijan ja suomea opiskelevan venäjänkielisen paluumuuttajan. Yksinäiset kantasuomalaiset vanhukset voisi yhdistää ystävätoiminnan kautta maahanmuuttajataustaisen suomen oppijan kanssa. Koulumummi ja -vaaritoimintaa voisi laajentaa vieraiden kielten tunneille, jossa ”babushkan” kanssa voisi yhdessä lukea satuja, jutella kuulumisia ja oppia kohdekielen kulttuuria.

Eläkeikäiset suomen oppijat hyötyisivät paitsi kielenoppimisen myös sosiaalisen elämän kannalta suuresti mahdollisuuksista, jossa kohdata suomen kielen puhujia.

Kielenopiskelun ulkopuolista toimintaa voisi markkinoida muun toiminnan ja yhdessäolon kautta. Kokkaus-, laulu-, kulttuuri- ja liikuntatapahtumat, joissa olisi mahdollista tavata suomenkielisiä ikätovereita, kannustaisivat oppimaan kieltä tekemisen ohella. Näiden kurssien ja jo olemassa olevien (kantasuomalaisille) seniori-ikäisille suunnattujen tapahtumien mainostamiseen tulisi käyttää enemmän resursseja, sillä pelkkä verkkomainonta tai suomenkieliset esitteet eivät tavoita iäkkäämpiä maahanmuuttajia.

Senioreille suunnattujen kielikurssien järjestämistä tulisi myös lisätä. Jo Kärkkäinen ja Mononen (1999: 135–139) ehdottivat, että kurssien tulisi olla suunniteltu nimenomaan vanhemmille ihmisille huomioiden vanhuuden tuomat haasteet oppimiselle. Säännöllinen aikataulu, rauhallinen tahti ja mahdollisten kuulo- ja näköongelmien huomiointi materiaalivalinnoissa sekä helposti saavutettavissa oleva kurssipaikka päiväsaikaan kannustaisivat vanhempia maahanmuuttajia osallistumaan kursseille. Tietyille kieliryhmälle suunnatut kurssit madaltaisivat osallistumiskynnystä, jos opetuskielenä voisi suomen kielen ohella käyttää omaa äidinkieltään. Näitä tosin jo järjestetään pääkaupunkiseudun kansalais- ja työväenopistoissa esimerkiksi apukielenä esimerkiksi venäjä ja englanti.

Haastateltavat keräsivät vapaaehtoiselta kielikurssilta, joten tutkimustulokset oppimishalukkuuden puolesta olivat odotettavissa. Mielenkiintoisen jatkotutkimusaihe olisikin tarkastella kielikurssien ulkopuolelta rekrytoitujen iäkkäiden, mielellään kielitaidottomien, informanttien halua tai haluttomuutta kielenoppimiseen ja sen suhdetta arkielämään. Tämä edellyttäisi kuitenkin haastatteluja heidän äidinkielellään, joka vaatisi kielitaitoa joko haastattelijalta itseltään tai tulkin palkkaamista haastattelutilanteeseen.

6 Lähteet

- ARXER, STEVEN L. – MARIA DEL PUY CIRIZA – MARCO SHAPPECK 2017: *Aging in a second language: A case study of aging, immigration, and an English learner speech community*. Cham: Springer.
- BAHTIN, MIHAIL 1981: *The dialogic imagination*. Austin: University of Texas.
- BLOCK, DAVID 2007: The rise of identity in SLA research, Post Firth and Wagner (1997). – *The Modern Language Journal*, 91, 863–876.
- BOURDIEU, PIERRE – JEAN-CLAUDE PASSERON 1977: *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- CEKAITE, ASTA – KARIN ARONSSON 2005: Language play, a collaborative resource in children's L2 learning. – *Applied Linguistics* 26, 169–191.
- CUMMINS, JIM 2006: Identity texts: The imaginative construction of self through multiliteracies pedagogy. Teoksessa Ofelia Garcia, Tove Skutnabb-Kangas ja Maria Torres-Guzman (toim.) *Imagining multilingual schools: Language in education and globalization* s. 51–68. Clevedon: Multilingual Matters.
- DUFF, PATRICIA A. 2011: Identity, agency, and second language acquisition. Teoksessa Susan M. Gass ja Alison Mackey (toim.) *The Routledge handbook of second language acquisition* s. 410–426. Luettu 21.12.2019.
- EVK = Eurooppalainen viitekehys. Kielitaidon tasojen kuvausasteikko. Saatavilla https://www.edu.fi/download/119698_taitotasot.pdf. Luettu 10.6.2019.
- GARDNER, ROBERT C. – WALLACE. E. LAMBERT 1972: *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House.
- GARRETT, PETER DONALD – HOWARD GILES – NIKOLAS COUPLAND 1989: The contexts of language learning: Extending the intergroup model of second language acquisition. Teoksessa S. Ting-Toomey ja F. Korzenny (toim.) *Language, communication, and culture: current directions* vol 13, 201–221. Newbury Park: Sage.
- GILES, HOWARD – PATRICIA JOHNSON 1981: The role of language in ethnic group formation. Teoksessa J. C. Turner ja H. Giles (toim.) *Intergroup behaviour* s. 199–243. Oxford: Basil Blackwell.
- GOFFMAN, ERVING 2012: *Vuorovaikutuksen sosiologia*. Suomentanut Kaisa Koskinen. Tampere: Vastapaino.
- GUMPERZ, JOHN J. 1982. *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University

Press.

HANEDA, MARI 2005: Investing in foreign-language writing: A study of two multicultural learners. – *Journal of Language, Identity, and Education* 4.4, 269–290.

HEIKKINEN, SARI 2015: Arki uudessa kotimaassa. Entisestä Neuvostoliitosta Suomeen iäkkäinä muuttaneiden arki, sosiaaliset suhteet ja kotoutuminen. Tampereen yliopiston terveystieteiden yksikön väitöskirja.

HELLER, MONICA 1987: The role of language in the formation of ethnic identity. Teoksessa J. Phinney ja M. Rotheram (toim.) *Children's ethnic socialization* s. 180–200. Newbury Park: Sage

HELLSTEN, TANJA 2012: Ikääntyneiden kokemuksia oppimisesta. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos.

HIRSJÄRVI, SIRKKA – HELENA HURME 2015: *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Luettu 10.6.2019. Helsinki: Gaudeamus.

HUTTUNEN, LAURA – RIIKKA HOMANEN 2017: Etnografinen haastattelu. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander ja Johanna Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* s. 131–152. Tampere: Vastapaino.

HÄNNINEN, HELENA 1991: *Ikääntyvän oppiminen ja henkiset kyvyt*. Työterveyslaitos, katsauksia 117. Helsinki: Työterveyslaitos.

Ilmonet.fi. Pääkaupunkiseudun kansalais- ja työväenopistojen verkkopalvelu kurssien hakuun ja ilmoittautumiseen. Luettu 7.3.2019 ja 8.2.2020.

JADE-toimintakeskus. <http://jadetoimintakeskus.fi>. Luettu 7.3.2019.

KLEIN, WOLFGANG 1986: *Second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

KRAMSCH, CLAIRE 2013: Afterword. Teoksessa Bonny Norton: *Identity and language learning: Extending the conversation* s. 192–201. Bristol: Multilingual Matters.

KULMALA, ELLI 2011: Toisen kielen oppijan identiteetti ja arkielämän vuorovaikutustilanteet – tapaustutkimus viiden maahanmuuttajan suomen kielen oppimisesta. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisien kielten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos.

KUPARINEN, KRISTIINA 2001: Suomen kielen kaksi koodia oppijan asenteissa ja kielenkäytössä. Teoksessa Peija-Riikka Piiparinen-Rintaluoma (toim.) *Kakkoskieli 4. Suomi toisena kielenä ja variaatio* s. 7–86. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

KÄRKKÄINEN, TANJA – KAARINA MONONEN 1999: Maahanmuuttajavanhukset

ja suomen kieli: haastattelututkimus inkerinsuomalaisten, bosnialaisten ja vietnamlaisien vanhuksien kielienoppimismotivaatiosta, sosiaalisista verkostoista ja etnolingvistikseen identiteetistä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

LINDERBORG, HILKKA 2008: Ikääntyvät maahanmuuttajat Suomessa. Teoksessa Arja Nylund (toim.) *Monikulttuurista hyvinvointia vanhustyöhön* s. 25–26. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 69. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Luettavissa <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522160416.pdf>. Luettu 5.3.2019.

McKAY, SANDRA LEE – SAU-LING WONG 1996: Multiple discourses, multiple identities: Investment and agency in second language learning among Chinese adolescent immigrant students. – *Harvard Educational Review* vol. 66 number 3, 577–608.

Monikulttuurista hyvinvointia vanhustyöhön. Toim. Arja Nylund. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 69. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Luettavissa <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522160416.pdf>. Luettu 5.3.2019.

MONONEN, KAARINA 2013: Inkerinsuomalaisten suomen kielen käyttö Pietarissa ja sen lähialueella. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisien ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos.

———2016: Muisti ja kuulo osana sosiaalista toimintaa inkerinsuomalaisten vanhuksien keskusteluissa. – *Virittäjä* 1/2016, 30–56.

MONONEN, KAARINA – BORLÁRKA STRASZER 2017: Monikieliset ikääntyvät ihmiset ja monimuotoiset kielten repertuaarit. Teoksessa Sirkku Lomaa, Niina Lilja ja Emilia Luukka (toim.) *Kielitietoisuus eriarvoistuvassa yhteiskunnassa – Language awareness in an increasingly unequal society*. AFinLAn vuosikirja 2017. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu numero 75, 133–160. Jyväskylä: Soveltavan kielitieteen yhdistys.

MUSTAJOKI, ARTO 2009: Venäjän kielen monet kasvot. – *Idäntutkimus* 2, 70–74.

MUSTAJOKI, ARTO – JEKATERINA PROTASSOVA 2010: Esipuhe: puhutun kielen tutkimuksen traditioita rusistiikassa. – *Puhe ja kieli* 30:2, 57–61.

NOELS, KIMBERLY A. 2009: The internalisation of language learning into the self and social identity. Teoksessa E. Ushida ja Z. Dörnyei (toim.) *Motivation, language identity and the L2 self* s. 295–313. Bristol: Multilingual Matters.

NORTON, BONNY 2000: *Identity and language learning. Gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Longman.

NORTON, BONNY 2013: *Identity and language learning: Extending the conversation*. Bristol: Multilingual Matters.

- NORTON PEIRCE, BONNY 1995: Social identity, investment and language learning. – *Tesol Quarterly* vol. 29 number 1, 9–31.
- PAVLENKO, ANETA – ADRIAN BLACKLEDGE 2004: Introduction: new theoretical approaches to the study of negotiation of identities in multilingual contexts. Teoksessa Aneta Pavlenko ja Adrian Blackledge (toim.) *Negotiation of identities in multilingual contexts* s. 1–33. Clevedon: Multilingual Matters.
- POTOWSKI, KIM 2007: Language and identity in a dual immersion school. Clevedon: Multilingual Matters.
- SALOKANGAS, TUULA – TARJA TOSSAVAINEN 1999: *Ikääntyvän maahanmuuttajan kotoutuminen*. Vanhustyön keskusliiton raportti nro 2/1999. Helsinki: Vanhustyön keskusliitto.
- SALONEN, INKA 2018: Kuvan ja tekstin vaikutus espanjan kielen sanojen oppimiseen ikääntyneillä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston lääketieteellinen tiedekunta.
- SCHUMANN, JOHN 1978: The acculturation model for second-language acquisition. Teoksessa R. C. Gringas (toim.) *Second language acquisition and foreign language teaching* s. 27–50. Washington: Center for Applied Linguistics.
- SKILTON-SYLVESTER ELLEN 2002: Should I stay or should I go? Investigating Cambodian women's participation and investment in adult ESL programs. – *Adult Education Quarterly* 53.1, 9–26.
- TAJFEL, HENRY 1982: *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TAKALA, SARI – MERVI ROSSI 2004: *Omassa kodissa – omilla mausteilla*. Vanhustyön keskusliiton raportti nro 1/2004. Helsinki: Vanhustyön keskusliitto.
- TAKALO, PIRJO – MARI JOUTE 1995: *Inkerinsuomalaiset*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- TANDEFELT, MARIKA 1988: Mella två språk: en fallstudie om språkbevarande och språkbyte i Finland. Väitöskirja. Uppsala universitet.
- 1994: Urbanization and Language Shift. Teoksessa Bengt Nordström (toim.) *The sociolinguistics of urbanization: the case of the Nordic countries* s. 246–273. Berliini: de Gruyter.
- VYGOTSKI, LEV 1978: *Mind of society. The developement of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- WEEDON, CHRIS 1997: *Feminist practice & poststructuralist theory*. Oxford: Basil Blackwell.

LIITE 1. Haastattelukysymykset.

HAASTATTELUKYSYMYKSET

1. Tausta

Minkä ikäinen olet?

Missä maissa olet asunut? Kuinka kauan?

Mikä on äidinkielesi?

Osaatko muita kieliä? Missä olet oppinut ne?

Mitä kouluja olet käynyt? Missä maassa?

Mikä on ammattisi? Mitä olet tehnyt työksesi?

Oletko työskennellyt Suomessa? Missä?

Minkälainen perhe sinulla on? (puoliso, lapset, lapsenlapset...)

- Missä he asuvat? Osaavatko he suomea?

Kuinka kauan olet asunut Suomessa? Miksi muutit Suomeen?

Mitä teet tällä hetkellä? (Työskenteletkö? Oletko eläkkeellä?)

Mitä harrastat? (liikunta, pelit, elokuvat, lukeminen, musiikki...)

Oletko mukana jossakin järjestössä/seurassa?

Missä tapaat ihmisiä? (työ, harrastukset...)

2. Suomen kieli

Osaitko suomea, kun muutit Suomeen? Kuinka paljon?

Kun olit vasta muuttanut Suomeen, miten asiointi (kauppa, pankki, Kela...) onnistui?

Kuka sinua auttoi, kun tarvitsit apua? (tulkki, perhe, ystävät...)

Missä olet oppinut suomea? (itse opiskellut, kurssilla, perhe opettanut...)

Kuinka paljon olet opiskellut suomea? (esim. Montako kurssia olet käynyt?

Milloin? Itseopiskelu.)

Kokemukset opiskelusta (helppoa / vaikeaa, hyvä / huono kurssi...) Miksi?

Miltä suomen kielen opiskelu tuntuu? (helppoa, vaikeaa, mukavaa...) Miksi?

Miten hyvin osaat mielestäsi suomen kieltä?

Pärjäätkö suomen kielellä arjessa? (työ, harrastukset, kauppa, pankki, Kela...)

Kuka sinua auttaa, jos tarvitset apua? (tulkki, perhe, ystävät...)

Miltä sinusta tuntuu, kun pystyt / et pysty itse asioimaan suomeksi ilman apua?

Miksi aloitit suomen kielen opiskelun? (Miksi halusit oppia suomea?)

Missä käytät suomen kieltä?

- Puhutko? Kenen kanssa? Kasvotusten, puhelimessa...
- Luetko? Mitä? Lehdet, kirjat...
- Kuunteletko? Mistä? Radio, tv...
- Kirjoitatko? Mitä? Viestit, sähköpostit...
- internet

Kuinka usein käytät suomen kieltä?

Haluatko oppia lisää suomea? Miksi? / Miksi et?

Mitä haluaisit oppia lisää? Mitä haluat osata paremmin?

Miten haluat opiskella lisää?

- kursseilla, minkälaisilla?
 - keskustelukurssi, tavallinen kielikurssi, seniorikurssi...
- harrastusten parissa (esim. uusi harrastus)
- tapaamalla suomalaisia
- itseopiskelu

LIITE 2. Suostumuslomake.

Suostumus tutkimusaineiston nauhoitukseen ja arkistointiin

Annan luvan siihen, että Mari Harri nauhoittaa keskustelut, joihin osallistun maalis–kesäkuussa 2019.

Suostumuksen ehdot:

Nauhoitusta käytetään aineistona Mari Harrin pro gradu –tutkielmassa Ikääntyvien maahanmuuttajien suomen kielen käyttö. Aineisto on vain tutkijoiden käytössä. Julkisesti esitettävässä tutkimusmateriaalissa tutkittavien tietosuoja turvataan muuttamalla henkilöiden nimet ja muut tiedot, jotka mahdollistaisivat tutkittavien tunnistamisen, kuitenkin seuraavin poikkeuksin:

Katkelmia nauhoituksesta saa esittää

yliopiston opetuksessa

kyllä

☐

ei

☐

tutkimuksesta kertovissa suullisissa esitelmissä

kyllä

☐

ei

☐

tutkimuksesta kertovissa kirjallisissa julkaisuissa

kyllä

☐

ei

☐

Tutkimushankkeen päätyttyä aineisto arkistoidaan Helsingin yliopiston Keskusteluntutkimuksen arkistoon. Sen jälkeen aineistoa voidaan arkistohaltijan luvalla käyttää myös muuhun tutkimustarkoitukseen tässä mainituin ehdoin.

Paikka ja aika

Allekirjoitus

Nimen selvennys

Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen ja pohjoismainen osasto kielen, suomen kieli.
PL 3, 00014 Helsingin yliopisto